



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A Literatura Infantil na Infância

Dulce Isabel Caetano de Castro Prates

Orientação: Professora Doutora Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva
Balça

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2018



ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A Literatura Infantil na Infância

Dulce Isabel Caetano de Castro Prates

Orientação: Professora Doutora Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva
Balça

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2018

"O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram."

(Jean Piaget)

Agradecimentos

A concretização deste relatório marca o final de uma etapa muito importante e muito enriquecedora na minha vida, pois sinto que esta experiência me trouxe inúmeras aprendizagens e permitiu-me crescer não só a nível profissional mas também a nível pessoal. É com enorme satisfação que relembro todos os ensinamentos, todas as experiências, todas as aprendizagens e todas as pessoas que de uma forma ou de outra, direta ou indiretamente contribuíram para a concretização desta etapa.

Deste modo, é com muita gratidão e emoção que agradeço à minha família, principalmente aqueles que estiveram presentes em todas as ocasiões, aos meus pais, à minha avó e ao meu irmão. Quero agradecer pela oportunidade que me deram e por acreditarem sempre em mim e nas minhas capacidades, por me motivarem e incentivarem a concluir esta etapa dando-me bastante apoio emocional e por permanecerem do meu lado desde o início até ao fim.

Agradeço às amigadas que Évora me deu, que também tiveram um papel muito importante na minha vida, pelas palavras de apoio, pelo encorajamento, pelo companheirismo, pelas atitudes que tiveram comigo que com certeza contribuíram para ganhar mais motivação para continuar.

Agradeço às minhas colegas e amigas que me acompanharam durante os cinco anos, pois todas acompanhamos o crescimento umas das outras e isso permitiu-nos crescer ainda mais. Foi através das trocas de experiências, dos diálogos, das trocas de pensamento e partilhas que me permitiu evoluir e aprender mais.

Agradeço também às crianças e equipa educativa da instituição de ambas as instituições por me terem acolhido de forma tão calorosa, por terem depositado confiança em mim e por partilharem comigo muitos ensinamentos que irei levar para a vida.

Um muito obrigado à minha orientadora e professora Ângela Balça pela disposição, dedicação e disponibilidade que teve para comigo e acima de tudo pela sua compreensão e sensibilidade.

Não posso deixar de referir todos os professores com quem privei ao longo destes cinco anos que me deram uma bagagem repleta de ensinamentos e aprendizagens que com certeza levarei para a vida. Obrigada pela disponibilidade e dedicação que tiveram para comigo durante o meu percurso onde partilharam os seus saberes contribuindo assim para a minha formação.

Um obrigado a todos que não especifiquei mas que de uma forma ou de outra caminharam comigo ao longo destes cinco anos que se encontram concluídos.

Índice

Agradecimentos	4
Resumo	8
Abstract	9
Introdução	12
1- Fundamentação Teórica	15
1.1 A Literatura Infantil	15
1.2 A importância da Literatura Infantil.....	16
1.3 O papel do educador.....	18
2. - Prática de Ensino Supervisionada em Creche	22
2.1 - Caracterização da Instituição da Prática de Ensino Supervisionada em Creche	22
2.2 - Conceção da ação educativa em Creche	24
2.2.1 - Caracterização do Grupo	24
2.2.2 - Fundamentos da ação educativa.....	28
2.2.3 - Caracterização do cenário educativo	32
2.2.4 - Caracterização da Rotina	39
3 - Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância	42
3.1 - Caracterização da Instituição da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância.....	42
3.2 - Conceção da ação educativa.....	44
3.2.1 - Caracterização do Grupo	44

3.2.2 - Fundamentos da ação educativa.....	50
3.2.3 - Caraterização do cenário educativo	55
3.2.4 - Caraterização da rotina:	63
4 - O processo de investigação-ação	66
4.1 - Identificação da problemática	69
4.2 - Identificação dos objetivos	70
4.3 - Instrumentos de recolha de dados.....	71
5 - Promoção da literatura Infantil	74
5.1 - Promoção da literatura infantil em Creche	74
5.2 - Promoção da literatura infantil em Jardim de Infância	80
6 - Considerações Finais.....	85
7 - Referências Bibliográficas.....	88
8 - Apêndices	90
8.1 - Apêndice A: Guião semiestruturado apresentado à educadora de creche	90
8.2 - Apêndice B: Entrevista à educadora de creche transcrita	95
8.3 - Apêndice C: Guião semiestruturado à educadora de Jardim de Infância	100
8.4 - Apêndice D: Entrevista à educadora de Jardim de Infância transcrita	105

Resumo

Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: A literatura infantil na infância

O presente relatório de estágio desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada com a finalidade de obter o grau de mestre em educação pré-escolar. O relatório foi desenvolvido em contexto de creche, com um grupo de crianças com idades entre os um e três anos de idade e em contexto de jardim-de-infância com um grupo de crianças de quatro anos.

Este relatório procurou compreender de que modo a questão da literatura infantil era abordada em ambos os contextos e perceber qual a visão das educadoras perante a mesma, observando também a relação que as crianças estabeleciam com a literatura infantil e se as mesmas contactavam com livros de qualidade. Neste sentido procurámos aprofundar a questão da literatura infantil percebendo qual a importância da mesma para o desenvolvimento integral da criança e qual o papel do educador perante esta questão.

Deste modo o estudo suportou-se na metodologia de investigação-ação, levando assim à utilização de diversas técnicas e instrumentos para recolher dados com o intuito de responder às questões delineadas e atingir os objetivos propostos.

Assim procurámos promover experiências de aprendizagem com o intuito de promover o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças, ampliar o repertório literário das mesmas e promover o desenvolvimento da linguagem através de momentos de leitura e exploração de rimas, lengalengas e canções.

Os dados recolhidos permitem-nos concluir que, com o auxílio do repertório literário, partilhado com as crianças, foi possível contribuir para o desenvolvimento da sua imaginação, criatividade e linguagem.

Palavras-chave: Literatura infantil; competência literária; livro; desenvolvimento da criança; Leitura.

Abstract

Supervised Teaching Practice in Pre-School Education: Children's literature in childhood

This report has been developed on the research of the Supervised Teaching Practice course for the purpose of obtaining a master's degree in pre-school education. The report was developed in a day-care setting with a group of children between the ages of one and three and in kindergarten with a group of four-year-olds.

This report searched understand how the issue of literature was approached in both contexts and understand the view of the educators about children's literature, noting also the relationship that the children established with children's literature and if they contacted with quality books. In this sense, we seek to deepen the question of children's literature by perceiving the importance of it for the integral development of the child and what the role of the educator.

The study was based on the methodology of action research, using various techniques and instruments to collect data in order to respond the questions outlined and achieve the proposed objectives.

So we searched promote learning experiences in order to promote the development of children's creativity and imagination, to expand their literary repertoire and to promote language development through moments of reading and exploring rhymes and songs.

The information collected allow us to conclude that with the help of the literary repertoire, shared with the children, it was possible to contribute to the development of their imagination, creativity and language.

Keywords: Children's literature; literary competence; book; development; Reading.

Índice de Figuras

- Imagem 1: Construção de uma casa com caixas.....	34
- Imagem 2: Uma casa em leggo construída pelas crianças.....	34
- Imagem 3: Algumas crianças a brincar com água e areia no exterior.....	34
- Imagem 4: A S. B. a empilhar as rolas por cores.....	35
- Imagem 5: As crianças a realizarem um jogo de correspondência.....	35
- Imagem 6: O M. C. a “cozinhar”.....	36
- Imagem 7: A I. H. e a Y. B. a brincarem aos médicos.....	36
- Imagem 8: O T. B. a pintar com as mãos na vertical.....	36
- Imagem 9: D. S. a pintar com o pincel na horizontal.....	36
- Imagem 10: Um pequeno grupo na área das almofadas a visualizar fotografias.....	37
- Imagem 11: Sala azul.....	56
- Imagem 12: Área polivalente (área do tapete).....	56
- Imagem 13: Dinamização de uma história na área polivalente.....	57
- Imagem 14: Pi. C. e M. P. a recriar o momento da refeição.....	58
- Imagem 15: As crianças a brincarem com terra.....	59
- Imagem 16: Área das ciências e da matemática.....	59
- Imagem 17: Área da biblioteca.....	60
- Imagem 18: Representação da família da M. M.	61
- Imagem 19: Representação da família da E. P.	61
- Imagem 20: Área da escrita.....	62
- Imagem 21: S. A. a escrever a palavra cão.....	62
- Imagem 22: Algumas crianças a construírem uma casa com leggos.....	62
- Imagem 23: Fantoche do “Monstro das Festinhas”	78
- Imagem 24: Exploração das sombras.....	78
- Imagem 25: Poema de Natal.....	82

Índice de Tabelas

- **Tabela 1:** Número de crianças e respectivas idades no mês de Maio de 2018

- **Tabela 2:** Número de crianças e respectivas idades das no mês de Dezembro de 2017

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar, que integram o plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar.

A Prática de Ensino Supervisionada em Creche teve uma duração de aproximadamente três meses e meio, mais propriamente desde Fevereiro a Maio de 2018 tendo sido realizada numa sala com idades compreendidas entre 1 e 3 anos. A Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar teve uma duração de aproximadamente três meses, mais propriamente de Outubro a Dezembro de 2017 tendo sido realizada numa sala com crianças com 4 anos.

A dimensão investigativa desenvolvida neste relatório centra-se na literatura infantil na infância, pois hoje em dia a literatura infantil está a assumir um papel cada vez mais importante no desenvolvimento da criança, pois através da leitura a criança vai desenvolvendo cada vez mais a linguagem e comunicação e a sua competência literária e enciclopédica. Através da leitura a criança desenvolve a sua criatividade, imaginação e adquire valores que serão essenciais para o desenvolvimento da sua identidade e personalidade. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016; Balça & Azevedo, 2017)

O presente relatório está organizado por cinco capítulos sendo que o primeiro refere-se ao enquadramento teórico, apresentando a revisão bibliográfica sobre a literatura infantil, qual a importância da mesma e de que modo o educador pode e deve promover a literatura infantil nos primeiros anos de vida da criança.

No segundo capítulo apresento uma breve caracterização da instituição onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada em Creche referindo alguns elementos de natureza histórica, estruturais e organizacionais. Neste ponto irei também apresentar a caracterização do grupo, a conceção da ação educativa, a caracterização do cenário educativo e ainda a caracterização da rotina.

No terceiro capítulo, similarmente ao segundo, apresento uma breve caracterização da instituição onde realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar, bem como a caracterização do grupo, a conceção da ação educativa, a caracterização do cenário educativo e ainda a caracterização da rotina.

No quarto capítulo apresento e descrevo o meu processo investigativo, fazendo referência à investigação-ação que me permitiu desenvolver e crescer a nível profissional e apresentando a problemática identificada e pertinência da realização desta investigação, bem como a identificação dos objetivos e os processos de recolha de dados utilizados em ambos os contextos.

No quinto capítulo apresento a minha ação durante a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e a Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar de acordo com a investigação realizada sobre a literatura infantil na infância. Neste capítulo apresento o que fui realizando ao longo do meu percurso e quais as estratégias utilizadas para promover a literatura infantil nos dois contextos referidos. Neste ponto refiro também de que modo os dados recolhidos me permitiram desenvolver e melhorar a minha prática realizando uma análise dos mesmos.

No sexto capítulo apresento as minhas considerações finais onde reflito sobre todo o meu percurso durante a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e

a Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar identificando algumas aprendizagens adquiridas durante o mesmo, que me permitiram evoluir enquanto futura profissional, levando-me a questionar, a procurar respostas, soluções e estratégias, aprendendo a lidar com diferentes situações e a adaptar-me a diferentes contextos e realidades.

1- Fundamentação Teórica

1.1 A Literatura Infantil

Embora nas escolas e nos jardins-de-infância se abordasse a questão da promoção da literatura infantil só recentemente é que a mesma teve grande visibilidade no mundo da educação, tudo graças ao desenvolvimento da investigação científica relativa a esta questão. (Balça & Azevedo, 2017)

Quando falamos em literatura infantil estamos a falar de um conjunto de saberes culturais, sociais e literários que o pequeno leitor vai adquirindo ao longo do tempo que o permitem questionar-se sobre o mundo e pensar de forma diferente sobre ele, construindo assim a identidade da criança e contribuindo para a formação da mesma enquanto ser crítico e reflexivo. (Balça & Azevedo, 2017)

Ou seja, quando falamos em promover a literatura infantil nas crianças não estamos apenas a falar sobre os valores literários e estéticos que se encontram presentes na mesma, estamos acima de tudo a falar de valores sociais e valores éticos que são passados através da literatura infantil partilhando com as novas gerações comportamentos e atitudes que são considerados adequados pela sociedade em geral pois tal como refere Zilberman (1987) cit. por Balça (2008), “a obra de ficção tem uma natureza formativa, está votada à formação do indivíduo ao qual se dirige.” (Balça, 2008, p. 2)

É importante referir que os adultos que se encontram junto da criança têm um papel fundamental no que diz respeito ao despertar o gosto pela leitura desde muito cedo, nomeadamente através da leitura de contos, cativando assim a atenção e o interesse da mesma. (Sabino, 2008).

O contato frequente entre a criança e o livro, em diferentes contextos, permite criar uma ligação afetiva com os livros e com o ato de ler (Gomes 1996 cit. por Martins & Mendes 2012). Deste modo, o livro deve estar presente na vida da criança desde tenra idade pois permite “alimentar” o espírito e imaginação da criança e ainda criar uma ligação afetiva com o ato de ler e ouvir ler (Velo, 2003 cit. por Martins & Mendes 2012).

Segundo Mata 2008, as crianças ao observarem, desde cedo, os outros a ler começam a interiorizar algumas características do ato de leitura, nomeadamente, a postura, o olhar para o texto, explorações que se fazem com os olhos, a voz ou os movimentos dos lábios (Mata, 2008). É muito comum observarmos no Pré-Escolar as crianças com um livro na mão a contar histórias umas para as outras, onde muitas destas características já se encontram presentes.

O contato com espaços onde a literatura se encontra presente, como é o caso das bibliotecas, livrarias, feiras do livro, entre outros, permite que as crianças explorem e aprendam a utilizar os livros de acordo com as suas necessidades e com os diferentes contextos promovendo assim o gosto e interesse pela leitura e os hábitos de leitura. (Silva et al., 2016)

1.2 A importância da Literatura Infantil

Nos últimos anos têm sido desenvolvidos muitos trabalhos de investigação que identificam os benefícios da prática da leitura de histórias, não só para o desenvolvimento das conceções emergentes de literacia, como também para a aprendizagem e desenvolvimento de competências de leitura. (Mata, 2008, p. 78)

Sabe-se que as crianças que, desde os primeiros anos de vida, têm algum contato e conhecimento sobre as funções da leitura, e também da escrita, pode facilitar a sua aprendizagem e o seu desempenho. Torna-se assim importante partilhar com as crianças a importância da leitura pois irá ser determinante para a construção do seu projeto pessoal para ler e escrever. (Silva et al., 2016)

É também através do livro que a criança desenvolve o gosto pela leitura e a sua sensibilidade estética. (Silva et al., 2016) Além disso, a leitura tem uma grande importância no desenvolvimento da imaginação da criança permitindo que ela explore novos universos partilhando sentimentos, ideias, valores e formas de ser e estar e no desenvolvimento da capacidade de projeção no mundo das imagens mentais. (Sabino, 2008; Balça & Azevedo, 2017)

Silva (2016), refere que a leitura permite que a criança desenvolva a sua consciência linguística, nomeadamente a consciência fonológica, onde a mesma aprende a identificar e manipular elementos sonoros que integram as palavras. A leitura também permite que a criança desenvolva a consciência sintática onde a criança se apropria corretamente da forma como as frases são construídas, permitindo que as mesmas adquiram essas mesmas formas construindo corretamente as frases. (Silva et al., 2016)

Tal como refere Mata (2008) jogos de rimas, lengalengas, poemas, canções, brincadeiras com palavras e brincadeiras não só no jardim-de-infância mas também em casa permitem desenvolver alguns aspetos da consciência fonológica, (Mata, 2008) ou seja, quando falamos de literatura infantil não nos referimos apenas aos livros de histórias mas sim a um conjunto de momentos

e/ou situações que contribuem para a promoção da literatura infantil e que consequentemente promovem o desenvolvimento da criança a diferentes níveis.

O momento da história permite ainda que a criança e o adulto criem laços afetivos um com o outro, permite que estejam em contato com a outro e que se relacionem entre si. São momentos que convidam a criança a estar tranquila e confortável existindo uma troca de olhar entre o adulto e a criança. (Veloso, 2001)

As observações que as crianças fazem dos outros e as imitações que elas próprias vão fazendo nas suas brincadeiras são fundamentais para a compreensão do ato de ler e das suas características. Estes conhecimentos só se vão estruturando e desenvolvendo se as crianças tiverem contactos diretos, diversificados e sistemáticos com situações em que observam ou interagem com a leitura. (Mata, 2008)

Ao observarem o adulto as crianças irão adquirir competências características de um leitor, como por exemplo o virar as páginas da direita para a esquerda, ler de cima pra baixo, adotar a postura de olhar para o texto e seguir a leitura com os olhos, seguir com os dedos a leitura, ler da esquerda para a direita, entre outras características. Também é ao observar o adulto que a criança vai aprendendo a construir frases mais cuidadas, elaboradas e complexas. (Mata, 2008; Silva et al., 2016)

1.3 O papel do educador

Segundo Balça & Leal (2014), a educação pré-escolar, deve oferecer uma educação de qualidade, que aborde as questões da leitura e da escrita, para que

as crianças, no futuro, possam atingir o sucesso educativo e o bem-estar social. Para isso a postura do educador é fundamental para o desenvolvimento deste processo pois é através dele que as crianças começam a ter, ou não contato, com a leitura. O educador deve assim assumir o papel de mediador no processo de formação de leitura da criança, nos primeiros anos de vida. (Balça & Leal, 2014)

Uma vez que os primeiros anos de vida são decisivos para a formação da mesma, é importante que o educador promova o desenvolvimento da sua sensibilidade estética, bem como a sua consciência cívica e ecológica e do seu pensamento. Sendo a criança um sujeito ativo no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem é importante o educador criar estratégias e condições favoráveis onde a leitura se encontre presente permitindo que a criança adquira gosto pela leitura, desenvolvendo simultaneamente a sua compreensão leitora. (Martins & Mendes, 2012)

Tal como refere Silva (2016), “As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, ..., suscita o desejo de aprender a ler.” (Silva et al., 2016, p. 66)

O educador deve proporcionar momentos significativos de aprendizagem onde a leitura esteja presente de modo que o “pequeno leitor” desenvolva um conjunto de comportamentos que serão essenciais para si, para que mais tarde ele se torne num leitor competente e crítico (Mata 2008).

Segundo Balça e Leal (2014), o educador deve, não só, sensibilizar o prazer da leitura na criança, como também deve despertar a criança para a importância e

funções da leitura, integrando todas as áreas de conteúdo de forma articulada e lúdica, de modo a facilitar os comportamentos leitores. Deste modo, importa que os educadores de infância invistam no ambiente educativo, fornecendo uma grande variedade de livros infantis e outros materiais impressos de fácil acesso às crianças. (Balça & Leal, 2014)

Deste modo, o educador deve ser criterioso na escolha das obras antes de as dar a conhecer ao grupo, bem como no conjunto de material de leitura que disponibiliza às crianças devendo o mesmo ser alargado e de qualidade, não só a nível do texto mas também a nível da ilustração, ou seja, é importante que a escrita seja de qualidade e que as ilustrações não sejam estereotipadas. (Balça & Azevedo, 2017)

O educador tem um papel muito importante quando dá a conhecer uma obra às crianças, pois ele é o primeiro recetor da mesma, e cabe-lhe a ele encontrar estratégias e ideias para realizar a leitura de modo a que a mensagem seja partilhada de forma clara, tal como a escolha da mesma que deve ser pensada e refletida. (Balça & Leal, 2014)

É importante que o educador prepare previamente o momento da leitura pois se esse momento for deixado ao acaso ou ao improvisado perde toda aquela “magia” que aquele momento tem para a criança. Assemelha-se quase a um ritual que exige uma entrega total por parte do educador para que aquele momento se torne significativo para as crianças. (Veloso, 2001)

Para que a criança se aproprie do livro e aprenda a manuseá-lo é imperioso que seja dada a possibilidade à criança de manuseá-lo autonomamente pois é através da exploração do livro que a criança vai aprender a respeitá-lo e a olhar

para ele com carinho e afeto e como uma fonte de conhecimento. (Silva et al., 2016)

O modo como o educador lê para as crianças e utiliza os diferentes tipos de texto permite que as mesmas entendam como e para que serve ler. O educador torna-se assim um modelo a seguir pelas crianças e se o mesmo demonstrar uma boa atitude perante o ato de ler e uma boa relação com o livro fará com que as crianças também estabeleçam essa mesma relação. (Silva et al., 2016; Balça & Leal, 2014)

Importa também referir que para além da importância que o texto literário tem para o desenvolvimento linguístico da criança, o educador deve também promover momentos de exploração lúdica da linguagem onde a criança “brinca” com as palavras, como é o caso das lengalengas, canções, rimas, entre outros. (Balça & Azevedo, 2017)

Tal como refere Silva (2016), se existir essa componente lúdica as crianças irão estar muito mais recetivas e envolver-se-ão muito mais nos momentos propostos pelo educador. Deste modo é importante que o mesmo proporcione momentos onde as crianças se possam envolver com a leitura para que as mesmas adquiram atitudes positivas. (Silva et al., 2016)

2. - Prática de Ensino Supervisionada em Creche

2.1 - Caracterização da Instituição da Prática de Ensino Supervisionada em Creche

A instituição onde realizei a minha PES em creche é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), que contém as valências de Creche (incluindo berçário) e Jardim-de-Infância.

Quando a instituição foi criada, um dos grandes objetivos consistia em seguir de perto as crianças “em risco”, aconselhar os seus pais, formar técnicos que acompanhassem essas crianças e sobretudo, que a instituição se tornasse numa casa da criança. Ainda hoje esses objetivos são cumpridos uma vez que através da minha observação pude perceber que a criança tem um papel muito importante na vida da instituição, onde é ouvida, respeitada, valorizada e onde lhe é dada uma grande liberdade e autonomia no seu processo de aprendizagem.

A instituição engloba um conjunto de princípios, valores e práticas pretendendo que os mesmos contribuam decisivamente para a construção de uma escola de qualidade e para o sucesso e formação integral de cada criança.

Deste modo, segundo o projeto educativo, a instituição centra-se em quatro grandes pilares. O primeiro centra-se na família e na importância que a mesma tem para a vida da criança e para o seu desenvolvimento enquanto indivíduo.

O segundo ponto centra-se na relação e interação com a comunidade uma vez que a instituição vê a comunidade envolvente como parte integrante da vida das crianças, constituindo-se também como elemento de referência para o seu

desenvolvimento. O terceiro ponto foca-se essencialmente na sustentabilidade, pois a instituição acredita que a questão da sustentabilidade é algo muito importante para o desenvolvimento das crianças pois permite que as mesmas discutam opiniões, atitudes, vivências, sentimentos, que realizem pequenas investigações e, que adquiram conhecimentos e competências que possam utilizar ao longo da sua vida, agindo localmente sobre a preservação do meio ambiente formando assim crianças mais sensíveis e conscientes. O último ponto está relacionado com a arte e com tudo o que ela implica, pois a instituição considera que a arte é uma forma de expressão e comunicação e que a mesma possibilita dar respostas às necessidades de desenvolvimento de personalidade, desenvolvendo assim a criatividade e um maior sentido estético.

Relativamente à organização da instituição, a valência de Creche comporta um total de 52 crianças e a valência de jardim-de-infância um total de 68 crianças, existindo um total de vinte e quatro trabalhadores que desenvolvem a sua atividade profissional, entre eles seis educadores/as e nove auxiliares de ação educativa.

É de salientar que as salas são heterógenas e congregam crianças de várias idades, onde cada educador adota uma linha pedagógica própria associada ao Movimento da Escola Moderna e ao Modelo Reggio Emília.

A instituição está situada no centro histórico de Évora, mais especificamente no Pátio do Salema tornando-se assim uma mais-valia nas aprendizagens das crianças, uma vez que é nesta zona que se encontra o património histórico-cultural, que permite dar a conhecer às crianças parte do património do nosso país como é o caso dos museus, do templo romano, das igrejas, dos palácios, das praças, das pousadas, do aqueduto, entre tantos outros monumentos

existentes em Évora. Também é nesta área que se encontra a Biblioteca Municipal, a Câmara Municipal, o comércio local e as empresas de diversos setores, as associações culturais e outras instituições de ensino.

Outro aspeto positivo relativo à localização da instituição deve-se ao fato de a mesma se encontrar bastante próxima de todos estes serviços e monumentos acima mencionados, que nos permite facilmente deslocarmo-nos a pé, promovendo assim a atividade física que é um ponto de grande interesse e preocupação da instituição. A boa localização do colégio permite também que as crianças contactem não só com a comunidade local mas também com os turistas, onde os mesmos comunicam com as crianças nas suas línguas ou acenam para elas o que permite que as crianças contatem com pessoas de todo o mundo sabendo que a essas pessoas as designamos de turistas.

2.2 - Conceção da ação educativa em Creche

2.2.1 - Caracterização do Grupo

Inicialmente o grupo era constituído por 16 crianças, sendo posteriormente constituído por 17, com idades compreendidas entre os 12 e 36 meses de idade, sendo por isso uma sala com um grupo heterogéneo.

Durante a minha intervenção existiam 9 crianças do sexo masculino e 8 do sexo feminino sendo que uma criança do sexo masculino transitou para uma sala de jardim-de-infância e duas crianças do sexo feminino entraram pela primeira vez para a instituição, sendo que uma delas já tinha frequentado anteriormente uma creche e a outra esteve até então em contexto familiar.

A seguinte tabela contém o número de crianças e as respetivas idades:

Tabela 1: Número de crianças e respectivas idades no mês de Maio de 2018

Crianças	Idades
B. G.	1:11
D. S.	3:0
D. Sol.	3:1
D. O.	1:8
E. C.	1:9
F. M.	2:9
G. R.	3:1
I. H.	2:0
I. A.	3:0
Joa. V.	2:6
J. V.	1:5
J. M. C.	1:10
L. L.	1:7
M. F.	1:11
M. C.	3:0
S. B.	3:0
T. B.	3:3
Y. B.	1:10

Relativamente às interações, as crianças demonstraram uma excelente relação com os adultos da sala demonstrando muito carinho e afeto pelos mesmos. Existiram, porém, alguns momentos de conflitos entre as crianças principalmente durante as brincadeiras nas diferentes áreas. Apesar de a sala estar equipada com uma grande variedade de objetos para as crianças explorarem por vezes existiram alguns conflitos. Deste modo, através da leitura da história do “Monstro das festinhas” e sua dinamização com um fantoche, surgiu a ideia de utilizar esse mesmo fantoche para minimizar os conflitos dentro da sala. Quando as crianças entravam em conflito, utilizávamos o “Monstro das festinhas” para gerir o conflito que terminava sempre com um abraço ou um beijo uma vez que aquele objeto era visto como algo afetoso.

Este grupo era bastante participativo e curioso e como tal, durante a minha intervenção, fui trazendo alguns materiais novos para a sala de modo a potenciar

as explorações das crianças, tendo sempre em conta os interesses das crianças, como aconteceu com o teatro de sombras onde trouxe para a sala lanternas e algumas sombras em papel para as crianças explorarem uma vez que o interesse partiu delas mesmas, mais propriamente do G.R. (3), ou como aconteceu também com os vários materiais que eu e as alunas da escola de Enfermagem trouxemos para a sala onde as crianças puderam brincar aos médicos e aos enfermeiros, brincadeira essa que já tinha observado anteriormente.

Relativamente à autonomia, a educadora promovia muito isso nas crianças, e por isso, desde cedo, também eu comecei a promover uma maior autonomia nas crianças nos diferentes momentos do dia, como por exemplo, permitindo que as crianças explorassem livremente as áreas e que realizassem a sua higiene o mais autonomamente possível intervindo apenas quando necessário. Também durante o momento das refeições procurávamos dar autonomia às crianças, tal como se pode observar na seguinte nota de campo:

Durante o almoço, quando me sentei perto da Y.B. (1:8) para comer comecei a soprar a sopa pois estava muito quente. A Y.B. (1:8) ao ver-me a fazer isso começou também a soprar a sopa dela antes de começar a comer. Mais uma vez aqui se pode observar que nós somos um modelo para as crianças e que a forma como nós nos comportamos influencia muito o modo como as crianças se comportam. (Notas de campo de 05 a 09 de março)

A nível de comunicação, as crianças eram bastantes expressivas, comunicando quer verbalmente como não verbalmente. No entanto, ao longo do meu percurso, o F.M. (2:9) mostrou-se pouco comunicativo do início ao fim, sendo que verbaliza

mais com os adultos e em situações de pequeno grupo ou entre pares. No caso do D. Sol. (3:1), que também era uma criança mais introvertida e que por vezes não dialogava muito, verificou-se uma grande evolução a nível não só da comunicação mas também da expressividade. Outra grande evolução que se verificou ao longo do tempo foi a do J.M. (1:10), que inicialmente poucos sons reproduzia e no final da PES já verbaliza algumas palavras dentro de um contexto, tal como se pode observar na seguinte nota de campo:

Durante o momento da higiene, a B.G. (1:11) ausentou-se da casa de banho com a escova na boca. Ao observar isso chamei a B.G. dizendo “B.! Anda cá!”. Nesse momento o J.M. (1:10) estava a mudar a fralda junto com a educadora e ao ouvir o que eu disse, diz “B.! Anda cá” e utiliza a mão para a chamar. Ao observarmos aquela atitude por parte do J.M., eu e a educadora rimo-nos para ele, uma vez que o J.M. não pronunciava palavras até há pouco tempo, apenas alguns sons e gestos associados às mesmas. Ambas demonstrámos o nosso agrado e aprovação por verificarmos que o J. M., de dia para dia, está cada vez mais a desenvolver a sua linguagem e comunicação. (Notas de campo de 21 a 24 de maio)

A área da expressão plástica e da área das ciências eram mais utilizadas pelas crianças pois este grupo explorava muito os materiais com as mãos e a maioria das crianças demonstrava grande entusiasmo em sujar as mãos, de as colocar por exemplo, na água, na areia, na tinta, tal como se pode observar na seguinte nota de campo:

“...Ao observar a I.H. (1:7) pude perceber que ela estava muito envolvida a mexer na tinta com as mãos e tentava apanha-la usando os dedos como se

estivesse a apanhar um objeto. Por vezes olhava para as suas mãos e esfregava-as uma na outra.” (Notas de campo de 14 a 16 de fevereiro)

Deste modo procurei dinamizar alguns momentos, ao longo do meu percurso, onde as crianças pudessem explorar com as mãos, como foi o caso da brincadeira na terra, junto à horta, da brincadeira com a água e a areia no pátio da instituição, da exploração do plástico de bolhas, etc.

A área da dramatização era também uma área bastante utilizada pelo grupo, pois era nesta área que as crianças recriavam alguns momentos ou situações que aconteciam no seu dia-a-dia e no dia-a-dia dos seus contextos familiares, como por exemplo, o momento da refeição, da sesta, etc. As brincadeiras mais comuns realizadas pelas crianças eram, colocar a mesa, cozinhar, dar de comer aos bebés, fazer bolos e cantar os parabéns e colocar os bebés a dormir a sesta. Após a reorganização dos materiais nesta área, as crianças passaram a brincar também aos médicos e a realizar os momentos de higiene, mudando as fraldas dos bebés.

2.2.2 - Fundamentos da ação educativa

A ação educativa parte de uma prática pedagógica “fundamentada, situada e contextualizada, baseada no conhecimento explícito.” (Formosinho, 2013, p. 15) Torna-se portanto uma prática apoiada em valores, princípios e modelos, que resulta da interação existente de rotinas e técnicas, bem como de sentimentos e emoções que circundam toda a ação humana.

Sabendo dessa mesma importância, a educadora centra-se então no Modelo Curricular MEM (Movimento da Escola Moderna) onde a organização do espaço,

do tempo e das atividades da sala irão ao encontro das linhas que esse modelo apresenta.

Importa assim referir que o MEM se “assume como movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica” (Niza, 2009, p. 348 cit por Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015).

Tal como refere o projeto pedagógico, a escola é vista como um espaço de saberes e fonte de intervenção social, respeitando os direitos de cada um. Deste modo, a sua prática centra-se na inclusão onde todas as crianças são acolhidas de igual forma rejeitando assim qualquer tipo de exclusão e discriminação.

Para combater a exclusão social e a discriminação a educadora promove a diferenciação pedagógica de modo a responder aos interesses e necessidades de cada criança. Algo que também caracteriza este modelo curricular é a importância que dá à existência de grupos heterogêneos uma vez que os mesmos fomentam o enriquecimento cognitivo, baseado no conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, em que a interação com o adulto ou crianças mais competentes promove avanços na aprendizagem. Tal como refere Folque, Bettencourt & Ricardo (2015):

As crianças mais velhas, ou mais capazes em determinado domínio, assumem a responsabilidade de integrar e apoiar a participação plena dos mais novos. Estes, por sua vez, ao participarem em atividades com pares mais velhos alargam o seu leque de interesses e necessidades e, progressivamente, apropriam-se de formas mais elaboradas de inter-agir. (p. 22)

Isso foi algo bastante visível ao longo do meu percurso e a seguinte nota de campo retrata isso mesmo:

Durante o momento da higiene o M.C. (2:11) e a Y.B. (1:9) lavaram os dois os dentes ao mesmo tempo. Nesse momento incentivei o M.C. a mostrar à Y.B. como ele lavava os dentes. O M.C. colocou-se de frente para a Y.B. e disse “Olha mimi, vê?” e começou a lavar os dentes. De seguida disse: “Agora a língua” e a Y.B. ia imitando os movimentos do M.C. (Notas de campo de 16 a 20 de abril)

Uma das três grandes finalidades do MEM centra-se na importância das trocas sociais, das partilhas que se estabelecem com os outros, das interações dinâmicas constantes que estabelecem com o grupo e com o que os rodeia. Ao longo do meu percurso pude observar que a educadora dá muita importância à parte comunicativa, onde promove o diálogo entre as crianças criando várias situações para que isso aconteça, como por exemplo nos momentos de comunicação e planeamento e durante as brincadeiras das crianças.

Através das trocas e partilhas que se estabelecem as crianças aprendem umas com as outras e com os adultos, como aconteceu por exemplo com o T.B. (3:0):

Durante as brincadeiras o T.B. (3:0) viu que eu tinha o sapato desatado e disse: “Olha! Desatou-se. Eu faço.” E começou a tentar atar o meu sapato. O T.B. começou a enrolar os dois cordões e viu que não estava a resultar. Ao mesmo tempo disse: “ A minha mãe ensinou-me a atar. Ai, não está a dar.” Ao qual eu respondi: “Queres que eu te ajude?”. O T.B. acenou que sim com a cabeça. Então primeiro pedi-lhe que segurasse nas duas pontas para fazermos as “orelhas do coelho”, depois com as mãos dele, ajudei-o a juntar as duas orelhas e enquanto ele segurava nelas eu passei uma por baixo

da outra. De seguida pedi ao T.B. para puxar as duas pontas para fazer o laço. (Notas de campo de 14 a 16 de fevereiro)

Através das brincadeiras estabeleceu-se um diálogo entre mim e o T.B. (3:0) sobre os atacadores, onde ele quis atar o atacador e eu fiquei a ter conhecimento que a mãe dele já lhe tinha ensinado como se atava o sapato. Pegando nessa informação e através de um diálogo eu fui explicando ao T.B. como se atava e ao mesmo tempo atando o sapato para que o mesmo me pudesse ajudar durante esta tarefa.

Tal como é referido no projeto pedagógico, o modelo curricular do MEM preocupa-se em dar resposta aos interesses e necessidades emergentes das crianças, sendo que tudo o que acontece na creche é em prol do desenvolvimento da crianças, uma vez que a mesma é vista como construtora das suas próprias aprendizagens, ativa no seu percurso educativo, descobrindo, questionando-se, colocando hipóteses e tomando decisões.

Também nesta sala são utilizados alguns instrumentos de pilotagem com o intuito de promover uma maior autonomia e organização por parte das crianças, ajudando-as a regular o que acontece na sala:

Ao observar a sala pude identificar alguns instrumentos de pilotagem do Movimento da Escola Moderna, nomeadamente o mapa de tarefas e o diário de grupo. Através da conversa que tive com a educadora sobre estes instrumentos, eles encontram-se adaptados ao grupo de modo a promover uma maior autonomia. (Notas de campo de 05 a 09 de fevereiro)

Apenas se encontram estes dois instrumentos de pilotagem uma vez que estamos a falar de crianças de creche e que os mesmos devem ser adaptados

às necessidades do grupo. Assim, o mapa de tarefas permite que as crianças desenvolvam cada vez mais a autonomia ao desenvolverem um conjunto de tarefas que foi sendo estipulado pela educadora e por elas próprias, e o diário de grupo permite que as crianças possam intervir e propor alguns momentos ao longo do dia e relembrar o que foi feito ao longo do mesmo desenvolvendo também as noções de tempo. Como se pode observar para cada instrumento de pilotagem existem um conjunto de objetivos que se adaptam às necessidades das crianças fazendo assim sentido para mesmas.

2.2.3 - Caracterização do cenário educativo

“A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo.” (Silva et al., 2016, p. 26)

A sala de Creche está organizada de modo a promover a maior mobilidade possível permitindo que as crianças se desloquem livre e autonomamente pelo espaço e possibilitando interação social entre elas onde possam brincar em pequenos grupos. Existiam também espaços que permitiam às crianças estar sozinhas, como é o caso da área das almofadas, onde por vezes as crianças se sentavam a brincar sozinhas ou se deitavam para descansar e se sentiam confortáveis. A sala continha apenas uma janela e uma porta para o exterior que, devido ao posicionamento de ambas, não permitiam a entrada de muita luz solar. As paredes encontram-se sempre com algumas produções realizadas pelas crianças, com os instrumentos de pilotagem referentes ao modelo pedagógico

do MEM e com algumas fotografias de situações e/ou momentos onde as crianças estavam envolvidas. Tudo o que se encontrava afixado na parede encontra-se visível e ao alcance não só dos adultos mas principalmente das crianças, permitindo que as mesmas pudessem partilhar e dialogar umas com as outras e utilizar autonomamente (instrumentos de pilotagem) o que se encontra nas paredes.

Da mesma forma, também o mobiliário e os materiais se encontravam ao alcance das crianças permitindo que as mesmas os utilizassem de forma autónoma. Todos os materiais e mobiliário da sala contribuíam para o conforto e segurança do grupo, não constituindo qualquer tipo de perigo para as crianças. Tal como se encontrava referido no projeto pedagógico, a criança deve sentir que aquele espaço lhe pertence, para que explore todas as áreas e materiais de forma livre. Uma vez que o espaço educativo deve ser mutável respondendo aos interesses e necessidades das crianças, ao longo da minha intervenção foram surgindo algumas alterações na sala, como aconteceu por exemplo com a área de expressão motora que foi retirada permitindo que as áreas da garagem, das construções e da dramatização se expandissem. Para a área das construções foram também trazidas algumas caixas de papelão onde as crianças puderam utilizá-las para realizarem construções em grandes dimensões.

Imagem 1: Construção de uma casa com caixas



Imagem 2: Uma casa em leggo construída pelas crianças



Já a área das ciências, que se encontra no pátio, foi recuperada uma vez que se encontrava inutilizada e com poucos materiais. Deste modo foi pedido às famílias que nos ajudassem a adquirir novos materiais, como pás, baldes, ancinhos, alguns objetos de medida, areia e terra, etc.

Imagem 3: Algumas crianças a brincar com água e areia no exterior



A Área da dramatização e a área dos jogos foram as áreas que mais sofreram alterações relativamente aos materiais existentes. No caso da área dos jogos, foi feito um levantamento dos jogos que se encontravam já em mau estado e dos que não eram utilizados pelo grupo e percorreu-se as restantes salas, de creche e jardim-de-infância à procura de jogos que fossem ao encontro dos interesses e necessidades das crianças e que fossem desafiadores para elas. Neste espaço as crianças realizavam muitos jogos de encaixe, de correspondência e puzzles.

Imagem 4: A S. B. a empilhar as rolhas por cores



Imagem 5: As crianças a realizarem um jogo de correspondência



Relativamente à área da dramatização foram integrados muitos objetos diferentes ao longo do tempo, como por exemplo, caixas de cereais, pacotes de leite, copos de iogurte, fraldas, toalhas, lençóis, material médico, etc. As crianças utilizavam bastante esta área, como já referi acima, recriando muitas das situações que vivenciavam no dia-a-dia. Uma vez que era uma área tão utilizada houve a necessidade de se realizarem algumas alterações adequando-se aos interesses e necessidades das crianças.

Imagem 6: O M. C. a “cozinhar”



Imagem 7: A I. H. e a Y. B. a brincarem aos médicos



O ateliê de artes plásticas era um espaço muito utilizado pelas crianças e por isso era muito rico, contendo imensos materiais de modo a permitir que as crianças pudessem explorar diferentes tipos de técnicas. Era neste espaço que as crianças realizavam pinturas com pincéis, com as mãos, pinturas na vertical e na horizontal, desenhos com lápis e canetas de cor, colagens, entre outros. Ao longo da minha intervenção fui enriquecendo esta área com diferentes materiais de acordo com os interesses das crianças. Como este grupo demonstrava grande interesse em explorar com as mãos alguns dos materiais trazidos eram materiais que continham diferentes texturas, como por exemplo esferovite (explorado com canetas de cor) e o plástico de bolhas (explorado com tinta).

Imagem 8: O T. B. a pintar com as mãos na vertical **Imagem 9:** a D. S. a pintar com o pincel na horizontal



Também a área das almofadas, onde se encontrava a área da biblioteca, era uma área bastante utilizada não só pelas crianças mas também pela educadora e por mim, pois era neste espaço que se realizavam os momentos de comunicação e planeamento, onde as crianças e adultos partilhavam situações, experiências e vivências, onde se encontravam os instrumentos de pilotagem e consequentemente eram distribuídas as tarefas do dia. Deste modo, era neste espaço que se encontravam grande parte das fotografias trazidas pelas crianças e dos pequenos projetos realizadas pelas mesmas pois era naquele espaço que as crianças dialogavam umas com as outras. Uma vez que neste espaço se encontrava a área da biblioteca, existiam alguns elementos que contribuíam para tornar aquele espaço acolhedor e tranquilo, como por exemplo, as almofadas e os puffs, a rede que se encontrava pendurada no teto e até mesmo o local onde se encontrava aquela área a tornava mais acolhedora pois a mesma encontrava-se a um canto da sala, onde as crianças se podiam distanciar da agitação das outras áreas. Este espaço era também muito rico pela diversidade de livros que existiam, como por exemplo, enciclopédias, livros infantis, livros de poesia para crianças e adultos, livros antigos, revistas, etc.

Imagem 10: Um pequeno grupo na área das almofadas a visualizar fotografias



Na casa de banho encontrava-se um fraldário, três sanitas, dois lavatórios, vários bacios e ainda um chuveiro, permitindo que assim se realizasse o momento da higiene. Existia também um espaço de arrumação onde se encontravam os produtos de higiene de cada bebé, devidamente identificados e juntos aos lavatórios encontravam-se também as escovas, pastas e copos para a lavagem dos dentes. Este espaço também continha alguns livros onde as crianças podiam autonomamente retirá-los e folheá-los durante o momento da higiene. Neste espaço ocorriam muitos diálogos e interações, não só entre adulto-criança, mas também de criança para criança.

Também a casa de banho, apesar de se encontrar fora da sala, é um espaço muito rico e de aprendizagem e por isso também foram feitas algumas alterações segundo as necessidades das crianças. Junto aos lavatórios foram colocadas fotografias dos passos a realizar durante o momento da higiene. Estas fotografias permitiram que as crianças realizassem a sua higiene mais autonomamente e que se apropriassem mais rapidamente da mesma, como se pode observar na nota de campo seguinte:

No momento da higiene, após a escovagem dos dentes o M. C. (2:11) ficou a falar sozinho a apontar para as fotografias que estavam penduradas na parede. Ao aproximar-me um pouco mais dele percebi que o M. C. estava a pensar se tinha feito todos os passos da escovagem dos dentes. Depois disso o M. C. abandonou a casa de banho ao certificar-se que tinha seguido todos os passos. (Notas de campo de 11 a 13 de abril de 2018)

2.2.4 - Caracterização da Rotina

A organização do tempo e da rotina é algo bastante importante pois permite à criança antecipar momentos promovendo um maior domínio por parte da mesma nos diversos momentos do dia. Tal como refere Folque e Bettencourt (2015), “A organização da rotina diária e semanal ... constitui um organizador básico, fonte de segurança, que nos permite reconhecer o motivo da atividade em que estamos envolvidos e, assim, participarmos com autonomia e protagonismo.” (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, p. 15)

Deste modo, a rotina da sala de Creche 1 era uma rotina podia ser alterada de acordo com os interesses e necessidades das crianças, sendo flexível sempre que necessário. No entanto, não se pressupõe que a mesma fosse constantemente modificada uma vez que é importante que as crianças se sintam seguras e confortáveis. A rotina de Creche era caracterizada por momentos individualizados, em pequeno e grande grupo, pensados em cada criança e no grupo, onde a ação educativa deve ser articulada e adaptada. Desta forma, ao longo da minha intervenção procurei sempre respeitar os momentos de cada criança, promovendo-lhe autonomia durante esses momentos.

Uma vez que este era um grupo de creche os momentos em grande grupo não eram muito frequentes, no entanto, existiam em alguns momentos do dia, como por exemplo, nos momentos de planeamento e comunicação, que ocorrem no início e fim da manhã, nos momentos de refeição onde as crianças se encontram todas presentes e nos momentos de leitura, momentos estes relacionados com a comunicação oral, desenvolvimento das competências sociais onde as crianças e os adultos partilham as suas experiências, vivências e aprendizagens, dentro e fora da instituição.

Já os momentos de pequeno grupo e individualizados eram muito frequentes, surgindo em vários momentos do dia, como por exemplo, durante as brincadeiras nas áreas onde as crianças se organizam autonomamente, nos momentos dinamizados pela educadora, que surgem normalmente a meio da manhã e durante alguns momentos da higiene onde as crianças se ajudam umas às outras. Estes momentos permitem que o educador esteja mais atento e disponível para as crianças permitindo dar uma maior resposta aos interesses e necessidades das mesmas adequando posteriormente o planeamento correspondendo aos interesses e necessidades observados anteriormente.

Em relação à organização do tempo estava construída da seguinte forma:

Acolhimento – 7h:30 até às 9h:00, este momento ocorria na sala de creche 2 juntamente com as restantes salas de creche da instituição onde apoiava as explorações das crianças e por vezes, em conjunto com as restantes educadoras, cantávamos algumas canções.

Planeamento e Comunicação – 9h:30, este momento era realizado na sala de creche 1 quando a educadora chegava à instituição. Neste momento as crianças sentavam-se na área das almofadas onde partilhávamos algumas novidades de casa, realizávamos o planeamento em conjunto organizando e antecipando os vários momentos do dia.

Atividades livres e dirigidas – 10h:00, neste momento ocorriam as atividades planeadas pela educadora ou por mim em conjunto com as crianças, onde as mesmas escolhiam as áreas e/ou atividades para onde pretendiam ir. Neste momento eram apoiadas por mim, pela educadora e pela auxiliar onde dávamos continuidade às brincadeiras e explorações das crianças estabelecendo diálogo com as mesmas e promovendo a autonomia.

Higiene – 11h:00, neste momento encontravam-se dois adultos na casa de banho a realizar a higiene com as crianças para o momento do almoço.

Almoço - 11h:15 até às 12h:00, este momento era realizado na sala onde as crianças participavam na organização da sala, como por exemplo, colocar as cadeiras e mesas para o almoço, dar a fruta e dar o segundo prato, etc. Os adultos apoiavam as crianças sempre que necessário.

Higiene – 12h:00, neste momento as crianças realizavam a sua higiene e os adultos realizavam a higiene das crianças mais novas, auxiliando as mais velhas sempre que necessário. Também neste momento se realizava a escovagem dos dentes.

Sesta - 12h:45, este momento era realizado na sala de creche 2, onde os adultos auxiliavam as crianças que demonstravam mais dificuldade em descalçar os sapatos.

Lanche – 15h:30, este momento era realizado na sala de creche 1.

Higiene 15h:50

Atividades livres e dirigidas – 16h:00, neste momento realizavam-se algumas danças de roda, brincadeiras no pátio, canções e jogos.

Durante a semana existiam alguns momentos que eram constantes, nomeadamente a quinta-feira de manhã, onde nos deslocávamos para o ginásio da instituição, a sexta-feira de manhã, das 10h:00 até às 10h:30 onde tínhamos a visita do professor de música e às quartas-feiras de manhã eram realizadas as saídas ao exterior.

3 - Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância

3.1 - Caracterização da Instituição da Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância

A instituição onde realizei a minha PES em Pré-Escolar é uma escola católica e foi criada a 19 de Fevereiro de 1926 sendo que apenas a 1 de Janeiro de 1927 deram início às primeiras aulas. Desde esta data até aos dias de hoje a instituição foi sofrendo inúmeras alterações albergando cada vez mais alunos das diferentes faixas etárias sendo que hoje conta com as valências de Creche e Jardim de Infância, o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico e ainda o ensino secundário.

A instituição continua a ser uma escola católica recorrendo ao perfil salesiano e mantendo-se fiel ao seu projeto originário, continuando a acolher crianças e jovens de todas as condições sociais e de diferentes etnias através dos apoios vindos do Ministério da Educação e Ciência e de outras entidades. (Projeto educativo da instituição, 2017/2018)

A instituição é orientada por sacerdotes dedicados especialmente à educação dos jovens. A instituição continua então a desafiar o presente e o futuro da educação aplicando sempre os valores “razão, religião e amabilidade” de D. Bosco no caminho da superação da assimetria da sociedade atual. (Projeto educativo da instituição, 2017/2018)

A instituição defende que a solidez de uma pessoa humana é formada através da educação, das manifestações cristãs, morais e culturais, por isso o projeto educativo pastoral centra-se na igualdade de direitos, sendo que todos os indivíduos têm direito à educação em igualdade de circunstâncias e na génese

do Ideário Educativo Pastoral Salesiano - “Ser Bom Cristão e Honesto Cidadão”, tendo como interveniente o recurso ao espírito, ao método e sistema educativo de São João Bosco. (Projeto educativo da instituição, 2017/2018)

Relativamente às salas de creche e de jardim-de-infância, existem quatro salas de creche e outras quatro de jardim-de-infância. Nas salas de creche encontram-se uma educadora e duas auxiliares e nas salas de jardim-de-infância encontra-se uma educadora e uma auxiliar. Todas as educadoras utilizam as Orientações Curriculares como base da sua ação educativa embora todas elas sigam também algumas linhas do modelo do MEM.

Cada uma das salas alberga crianças de uma respetiva faixa etária, sendo que não existem grupos heterogéneos, no entanto, todas as salas possuem grandes janelas com vista e ligação para o pátio, o que permite a entrada de muita luz natural e um maior contato com o exterior, promovendo deste modo o contato de crianças de várias faixas etárias e adultos mesmo que estas se encontram dentro das suas salas. Também o pátio, que é comum a todas as salas, permite um maior contato e interação entre os grupos. É neste espaço que se constroem amizades entre as crianças das diferentes salas e que se promove também o sentido de proteção dos mais velhos pelos mais novos.

Esta instituição encontra-se fora do centro histórico, no entanto, isso não impossibilita que as crianças não possam aproveitar o que a cidade de Évora tem para oferecer. Apesar das poucas saídas realizadas por mim, a educadora saía frequentemente com as crianças onde nos deslocávamos facilmente para o centro histórico.

3.2 - Conceção da ação educativa

3.2.1 - Caracterização do Grupo

O grupo da Sala Azul era constituído por 25 crianças com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos até Janeiro de 2018, pois esta era a sala correspondente aos 4 anos de idade. O grupo continha 13 crianças do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Deste grupo, a grande maioria das crianças já frequentavam esta instituição, sendo que algumas delas já tinham frequentado a valência de creche. Apenas 3 crianças entraram pela primeira vez na instituição, 2 meninas e 1 menino. A seguinte tabela contém o número de crianças e as respetivas idades:

Tabela 2: Número de crianças e respetivas idades no mês de Dezembro de 2017

Crianças	Idades
A.S.	4:9
C.R.	4:3
D.L.	4:11
D.S.	4:6
E.P.	4:11
F.M.	4:2
F.CA.	4:6
F.CON.	4:2
H.A.	4:6
J.M.	4:8
J.S.	4:11
L.B.	4:7
M.A.	4:11
M.PI.	4:1
M.M.	4:6
M.P.	4:9
P.M.	4:11
P.C.	4:1
R.F.	4:4
R.D.	4:4
R.DA.	4:11
S.L.	4:3
S.M.	4:7
S.A.	4:2
S.B.	4:1

A educadora acompanhou algumas crianças do grupo desde o berçário, sendo que as restantes foram integrando no grupo ao longo dos anos seguintes, à exceção das três crianças referidas acima que apenas entraram para o grupo recentemente. A auxiliar educativa acompanhou o grupo desde a entrada no jardim-de-infância.

Deste modo, as crianças demonstraram uma excelente relação com os adultos da sala demonstrando muito carinho e afeto pelos mesmos. Existiam momentos de trocas de afeto ao longo do dia entre as crianças, a educadora e a auxiliar e até mesmo entre crianças. Apenas existiam por vezes alguns momentos de conflitos entre as crianças principalmente durante as brincadeiras na área das construções mas que em conjunto com a educadora tentámos minimiza-los, surgindo assim uma nova estratégia proposta pelas crianças que consistia em atribuir um número limite de crianças para cada caixa de leggos.

De um modo geral, praticamente todas as crianças já tinham adquirido as regras da sala e já se encontravam familiarizadas com a rotina da instituição e da sala. Todas as crianças demonstraram estar adaptadas à sala e aos adultos presentes, respeitando o bom funcionamento da mesma.

Relativamente à área de formação pessoal e social, o grupo por vezes não demonstrava grande autonomia e recorria muito à opinião do adulto para aprovar as ideias e ações das mesmas. Ao longo do meu percurso procurei desenvolver esse aspeto, no entanto, nem sempre consegui promover situações para tal, como se pode verificar na seguinte nota de campo:

Neste dia fizemos neve e as crianças adoraram. Com o primeiro grupo acabei por me aperceber que fui eu que fiz praticamente a atividade

enquanto que as crianças foram as minhas “ajudantes”. Quando realizei a atividade com o segundo grupo a professora sugeriu que eu saísse da atividade e que os deixasse colocar os ingredientes e explorar a neve. Mais tarde a professora disse-me que quando me ausentei o A.S. (4:9) ficou a olhar muito sério e preocupado com o fato de eu já não me encontrar presente. (Notas de campo de 11 a 15 de dezembro de 2017)

No entanto, através das notas de campo e das reflexões realizadas por mim, pude identificar esse problema e procurei mudar a minha postura para com o grupo o que permitiu em alguns momentos que promovesse uma maior autonomia nas crianças.

Ao longo do meu percurso pude também observar diversos momentos de entreajuda e cooperação entre as crianças, tal como se verifica na nota de campo de 23 a 27 de outubro de 2017 onde eu incentivei as crianças a comerem sozinhas, centrando-me principalmente numa criança que ainda sentia algumas dificuldades em comer sozinha e ao observarem a minha atitude, as outras crianças incentivaram também essa criança a comer sozinha:

“M.M. (4.4): Olha P.C., olha, seguras na colher e metes na boca; E.P. (4:9): Olha como eu faço, metes na boca, mastigas e engoles; M.P.(4:7): Agora sou eu, olha aqui; M.M.: Agora és tu, P.C.” (Notas de campo de 23 a 27 de outubro de 2017)

A nível do conhecimento do mundo, este grupo era bastante participativo demonstrando sempre muito gosto pela descoberta e pela novidade o que se tornava fácil de promover aprendizagens significativas através das atividades e momentos que surgiram dentro e fora da sala, como se verifica no exemplo seguinte:

... fomos até ao exterior ... e ..., observaram as formigas que lá se encontravam. Alguns disseram que as formigas picam, o S.L. (4:2) disse que as formigas são giras e a E.P. (4:10) disse que as formigas iam para o formigueiro.

... Durante o momento de comunicação falámos novamente sobre as formigas que observámos no exterior e eu sugeri que na próxima semana fossemos apanhar algumas formigas para as observarmos através da lupa. As crianças demonstraram grande interesse e ficaram bastante entusiasmadas. (Notas de campo de 06 a 10 de outubro de 2017)

A nível da linguagem oral algumas crianças demonstraram alguma dificuldade em comunicar, nomeadamente a S.B. (4:2) que era umas das crianças mais novas do grupo e que ainda se encontrava muito inibida e o P.C. (4:2) e a D.L. (5:0) que se encontravam atrasados a nível da fala e que eram acompanhados pela intervenção precoce. A Pi.C. (4:2) apesar de já não ser acompanhada quando iniciei a minha intervenção, tinha tido acompanhamento profissional, no entanto, verificou-se uma grande evolução e apesar de ainda ter algumas dificuldades já conseguia verbalizar todas as palavras.

Ao longo do meu percurso procurei integrar as crianças mais tímidas e com maior dificuldade na fala a comunicar nos momentos de grande grupo e incentivei-as a expressarem a sua opinião principalmente durante os momentos de comunicação e reuniões de conselho. Também procurei promover momentos de leitura onde explorávamos histórias, lengalengas e rimas. Ao longo do tempo a S.B. (4:2) evoluiu significativamente dialogando com os colegas durante os diversos momentos do dia. Apenas nos momentos de grande grupo se mostrava igualmente reservada. O P.C. (4:2) apesar de ainda ter muitas dificuldades

verifiquei ao longo do tempo que começou a verbalizar mais palavras embora ainda não construindo frases completas, verbalizando apenas algumas palavras soltas.

Relativamente ao domínio da matemática, grande parte do grupo já conhecia e sabia escrever os números. Todos os dias realizávamos a contagem das crianças que se encontravam na instituição e as que não estavam. Já sabiam formar conjuntos embora ainda com alguma dificuldade, que se verificava por exemplo durante a arrumação da sala, mais propriamente das caixas dos leggos, e reconheciam algumas formas geométricas, como o triângulo, o quadrado e o retângulo.

A respeito da abordagem à escrita a mesma encontrava-se presente frequentemente no dia-a-dia das crianças e isso era bastante notório pois as paredes encontravam-se preenchidas com receitas e experiências realizadas pelas crianças com alguns registos fotográficos e alguns projetos realizados pelas mesmas, como foi o caso do projeto dos livros. Também produziram um poema sobre o natal, escreveram cartas para as famílias e construíram um livro para ser enviado para crianças de outro colégio. Tudo isso partiu sempre do interesse e vontade das crianças. Grande parte do grupo sabia escrever o seu nome sem a ajuda do cartão e algumas crianças sabiam escrever os nomes de alguns amigos. Também conheciam grande parte das letras do alfabeto.

Na seguinte nota de campo podemos verificar o gosto pela escrita demonstrado pelas crianças: Durante a construção do livro observei que o J.M. (4:6) já escreve muito bem e rápido as letras ... ele disse-me ... que ele gosta de fazer letras sozinho em casa. Ainda durante

este momento o L.B. (4:5) pediu-me se podia escrever mais um pouco da história. (Notas de campo de 16 a 20 de outubro de 2017)

No que diz respeito ao domínio das expressões, mais propriamente à motora, plástica, dramática e musical, o grupo demonstrava grande interesse. O grupo recriava muitas vezes momentos e/ou diálogos que vivenciavam frequentemente, como por exemplo tratar dos bebés, ir à mercearia, brincar aos vendedores, aos pais e às mães e aos restaurantes, o que acabou por levar à realização de algumas alterações na área da dramatização para a construção de um restaurante. As crianças também demonstravam interesse em dramatizar histórias, como aconteceu por exemplo com a história do “Balão Vermelho”.

Todo o grupo demonstrava grande interesse em realizar desenhos, pinturas, colagens, massa de cores, e algumas crianças demonstravam grande sentido estético. Por vezes as crianças envolviam-se completamente nesses momentos como era o caso da Pi.C. (4:2), da E.P. (5:0) e da D.S. (4:7). A seguinte nota de campo demonstra um desses momentos: “... pude observar que algumas crianças estavam completamente envolvidas na atividade, como foi o caso da Pi.C. (3:11) que estava bastante concentrada no que estava a fazer, abstraindo-se de tudo o que estava à sua volta.” (Notas de campo 06 a 11 de novembro de 2017)

Durante o meu percurso realizámos diversos jogos tradicionais para dar a conhecer um pouco às crianças algo que é nosso e que está na nossa tradição há várias gerações. Realizámos alguns jogos no exterior e outros no interior como por exemplo o jogo da rede dos peixinhos, da estátua silenciosa, da cabra cega, do gato e o rato, entre outros. Esta abordagem aos jogos tradicionais foi muito significativa pois as crianças passaram a realizar estes jogos durante o

recreio, tal como refiro na seguinte nota de campo: ... a educadora disse-me que durante a tarde de segunda-feira, enquanto algumas crianças realizaram a pintura ao ar livre no exterior, as restantes jogaram à rede dos peixinhos e à cabra-cega fiquei muito satisfeita ... pois o fato delas terem jogado a esses jogos significa que aqueles momentos foram significativos para elas ... (Notas e campo de 13 a 17 de novembro de 2017)

A música também esteve sempre muito presente no dia-a-dia das crianças, desde as músicas que cantávamos durante o momento do acolhimento, às músicas que cantávamos durante os jogos, desde jogos rítmicos com palmas, a bater os pés, com as mãos nos joelhos, entre outros. Grande parte do grupo demonstrava ter adquirido noções de ritmo e de coordenação. Tinham um grande conhecimento dos instrumentos musicais e sabiam manusear alguns deles. Para além dos momentos musicais realizados na sala as crianças tinham uma vez por semana aula de música com uma professora do colégio.

Tal como referi anteriormente, este grupo era bastante participativo e tinha um grande papel no seu desenvolvimento pessoal e social onde era escutado e valorizado acima de tudo, isto porque a educadora valorizava bastante a criança e olhava para a mesma como um sujeito ativo na sua aprendizagem. (Silva et al., 2016)

3.2.2 - Fundamentos da ação educativa

Tal como refere o projeto curricular de sala, *“Uma metodologia tem em consideração um conjunto de fatores que influenciam a prática pedagógica, assim, o grupo, o ambiente educativo, as necessidades do grupo, o meio*

envolvente, entre muitos fatores influenciam a metodologia aplicada e definida”.

(Projeto pedagógico da sala azul).

Deste modo, tanto eu como a educadora nos centrámo-nos em todos estes fatores de modo a adequar a nossa ação educativa uma vez que ambas acreditámos que as crianças de tenra idade também são dotadas de conhecimento e que todos aprendemos através das experiências uns dos outros e através das vivências que partilhamos em conjunto faz todo o sentido que sigamos uma metodologia que se baseie nestes mesmos aspetos.

Deste modo, os princípios da orientação da ação educativa eram baseados no modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, que embora não estivesse a ser implementado na totalidade era um modelo de referência e qualidade para a educadora pois a mesma acredita que este modelo dá uma maior liberdade à criança permitindo que a mesma seja participativa no seu processo de aprendizagem.

Tal como refere o projeto curricular de sala, é necessário que exista uma negociação progressiva da partilha de responsabilidades, promovendo também a cooperação e a solidariedade entre o grupo, promovendo práticas democráticas, a regulação/avaliação e a construção dos valores, permitindo que as crianças reflitam sobre os mesmos, e a participação das crianças nas práticas culturais e científicas em que se baseia o desenvolvimento e a educação. (Gonzalez, 2002 & Folque, 2014)

Deste modo, durante a minha intervenção incentivei sempre as crianças a colaborarem comigo não só nas atividades propostas, através do planeamento e organização das mesmas, mas também incentivando-as a sugerirem elas próprias as atividades promovendo sempre a cooperação e participação das

mesmas, como se verifica na seguinte nota de campo onde nos sentámos em grande grupo para planear a construção do livro dos três porquinhos: L.B. (4:5): “Podemos pintar os porquinhos; E.P. (4:9): E desenhar; F.CA. (4:4): Podemos fazer com folhas; ... C.R. (4:1): Sim! E podemos usar palha para fazer a casa de palha. Eu tenho palha...” (Notas de campo de 16 a 20 de outubro de 2017)

O modelo do Movimento da Escola Moderna caracteriza-se também por promover, permanentemente, um clima de livre expressão, onde a criança é incentivada e valorizada a partilhar as suas experiências de vida, as suas ideias e opiniões. Deste modo é importante que o educador incentive a criança a dialogar, a realizar as suas produções técnicas e artísticas e que crie situações onde a mesma as possa expor e comunicar sobre elas, (Niza, 2013) como se pode verificar na seguinte nota de campo:

... Quando a M.A. (4:10) estava a explicar que tinha pintado a Igreja de Santo Antão a E.P. (4:10) apontou para a pintura dela e disse: “Dulce a pintura da M. faz-me lembrar um gato, porque aquelas duas coisas (apontou) parecem as orelhas”. De seguida a M.A. (4:10) explicou: “Aquilo ali são as torres da Igreja”. Esta observação que a E.P. (4:10) fez foi muito interessante pois neste momento pudemos refletir que cada um interpreta as produções uns dos outros de formas diferentes, porque todos nós temos vivências diferentes. (Notas de campo de 06 a 11 de novembro de 2017)

Durante o meu percurso procurei sempre ouvir o grupo, para perceber quais as suas vivências e experiências, quais os seus interesses e necessidades de modo a adequar a minha intencionalidade educativa ao grupo em questão, promovendo momentos significativos para os mesmos, promotores de novos

conhecimentos e aprofundando outros já adquiridos. Deste modo, as minhas planificações prenderam-se sempre com os interesses das crianças e muitas delas eram debatidas em grande grupo.

Relativamente aos instrumentos de pilotagem, os mesmos serviam para regular as atividades relativas à vida da sala, onde as crianças se integravam de forma muito ativa. Todos os instrumentos de pilotagem encontravam-se disponíveis para a utilização das crianças, com o intuito de promover o sentido de autonomia e de responsabilidade, embora o mapa de atividades ainda não estivesse a ser utilizado. Deste modo, eu a educadora fomos implementando aos poucos este instrumento de pilotagem e apesar de algumas crianças ainda sentirem alguma dificuldade em utilizá-lo praticamente todas já o utilizavam embora por vezes ainda existisse esquecimento por parte delas.

Além disso, era também utilizado o mapa de presenças que servia para marcar quem está e quem não está presente construindo assim o sentido de pertença ao grupo.

O mapa de tarefas servia no fundo para as crianças tomarem consciência de que são os responsáveis por cada uma das tarefas da sala, promovendo um clima de compromisso perante uma responsabilidade que lhe é atribuída, indo ao encontro do sentido de partilha e de cooperação.

E por fim, o diário de conselho servia essencialmente para registar o que se realizou durante a semana de mais significativo assim como alguns incidentes e comportamentos que surgiram durante a mesma. Além disso, servia também para projetar o que se queria realizar na semana seguinte de modo a permitir que as crianças previssem o que iria acontecer.

A relação com as famílias e com a comunidade é algo muito valorizado no modelo do Movimento da Escola Moderna. Os educadores procuram integrar a família no dia-a-dia das crianças convidando os pais e familiares das mesmas a partilharem experiências e vivências com as crianças e as saídas ao exterior são bastante frequentes. (Niza, 2013)

No entanto, durante o meu percurso, não foi muito fácil estabelecer uma ligação com a família e com a comunidade. Existiram apenas algumas conversas informais onde eu e os familiares das crianças trocávamos algumas ideias, sendo que a educadora é que comunicava maioritariamente com as famílias.

Deste modo, apercebi-me que este seria um ponto que teria que melhorar num futuro próximo pois é bastante importante estabelecer uma ligação com a instituição e a família da criança, pois tal como refere Silva (2016), para conhecer o grupo, é necessário também conhecer o meio de onde ele vem, quais os medos e receios que as crianças e as famílias sentem relativamente à vida da instituição, de que modo é organizado o seu contexto familiar, para conseguir dar resposta não só às necessidades das crianças mas também das famílias. O papel do educador para com as famílias passa também por fazê-las sentirem-se acolhidas, valorizadas e parte da instituição. O mesmo acontece com a interação com a comunidade que também é igualmente importante pois através do meio envolvente onde a criança se insere, ela está sempre em constante aprendizagem contactando com várias realidades.

O modelo do Movimento da Escola Moderna valoriza bastante o trabalho com as famílias e com a comunidade pois são dois elementos que constituem uma grande fonte de conhecimento e formação para a vida das crianças. (Niza, 2013)

3.2.3 - Caracterização do cenário educativo

A organização do espaço educativo é algo bastante importante pois o mesmo condiciona o modo como as crianças o exploram e utilizam enquanto recursos para o seu desenvolvimento e aprendizagens, por isso importa que o educador reflita sobre o cenário educativo de modo a organiza-lo de acordo com os interesses e necessidades do grupo. Esta reflexão é realizada ao longo do ano e por isso é expectável que a organização do espaço educativo seja alterada seguindo a evolução do grupo. (Silva et al., 2016)

A sala Azul era uma sala ampla e com bastante luz natural pois a mesma continha grandes janelas onde se podia avistar o pátio. Existia também uma porta de vidro, o que permitia a entrada de mais luz natural, que dava acesso para esse mesmo pátio.

O mobiliário e materiais existentes encontravam-se todos em bom estado não constituindo perigo para as crianças e ao alcance das mesmas de modo a promover uma maior autonomia.

As paredes eram utilizadas para expor algumas produções das crianças, alguns textos produzidos pelas mesmas, receitas, curiosidades e descobertas feitas por elas e alguns projetos igualmente realizados pelo grupo.

Imagem 11: Sala azul.



O espaço educativo encontrava-se organizado de acordo com o modelo do MEM sendo que existia uma área central polivalente e diversas áreas distribuídas pelo restante espaço.

A seguinte imagem demonstra a área polivalente onde se encontravam os instrumentos de pilotagem, que eram utilizados pelas crianças, e onde eram feitas as comunicações, o plano do dia, apresentações de projetos, apresentações de produções realizadas pelas crianças, debates e momentos de reflexão, reuniões de conselho, apresentação de dramatizações e dinamização de histórias.

Imagem 12: Área polivalente (área do tapete)



Imagem 13: Dinamização de uma história na área polivalente



A área do Faz de Conta era uma das áreas mais utilizadas pelas crianças onde se recriavam alguns momentos e vivências que faziam parte do dia-a-dia das mesmas, como por exemplo, recriar o momento da refeição, ir às compras, tomar conta dos bebés e dar-lhes banho, secar e lavar o cabelo, imaginando que estavam num cabeleireiro, cozinhar, entre muitos outros. Durante a minha PES percebi então que o grupo brincava muito aos cozinheiros e em conjunto com as crianças decidimos transformar a área do Faz de Conta num restaurante. As crianças colocaram o nome do restaurante na área do Faz de Conta, que foi decidido previamente pelas crianças, construiu-se um menu com uma ementa escolhida por eles, construiu-se uns chapéus de chefe de cozinha e trouxeram-se algumas embalagens de alimentos para tornar aquele espaço mais realista, como por exemplo, caixas de ovos, pacotes de arroz, caixas de café, caixas de manteiga, entre outros objetos. Também se trouxe outros materiais para alargar as brincadeiras das crianças, como por exemplo, vestidos, calções, lenços, saias, camisolas, sapatos, embalagens de cremes, champô e gel de banho, frascos vazios de perfumes e alguns acessórios tais como relógios e óculos de sol.

Imagem 14: Pi. C. e M. P. a recriar o momento da refeição



A área da garagem era uma área relativamente pequena e com poucos objetos. Deste modo, uma vez que era uma área bastante procurada pelas crianças decidimos contruir uma pista de carros para as crianças fazerem corridas uns com os outros. Esta construção realizou-se nas últimas semanas da minha intervenção sendo que a mesma ficou concluída após o término do meu estágio. No entanto, em conversa com a educadora a mesma disse-me que as crianças ficaram bastante entusiasmadas com a pista nova promovendo novas brincadeiras e curiosidades. A construção da pista fez com que as crianças tivessem demonstrado alguma curiosidade pelas regras de trânsito.

A área das ciências e da matemática foi a área que sofreu mais alterações ao longo do meu percurso. A princípio as crianças utilizavam todos os dias os mesmos objetos que se encontravam naquela área, o que não era estimulante o suficiente para elas. Depois de observar que este grupo era bastante curioso e interessado aos poucos fomos desenvolvendo esta área, por exemplo, com a plantação de alpista, com a experiência do leite e da criação de neve, com brincadeiras na terra e com a observação de formigas.

Imagem 15: As crianças a brincarem com terra



Imagem 16: Área das ciências e da matemática



A área da biblioteca foi uma área que a princípio não era muito utilizada pelas crianças sendo que alguns livros eram um pouco estereotipados. Deste modo procurei promover esta área utilizando alguns livros da biblioteca para o momento do conto, realizando momentos do conto na biblioteca para um pequeno grupo de crianças, trazendo alguns livros de casa para a sala e criando uma rotina de leitura com as crianças, ou seja, todas as semanas existiam sempre um ou dois momentos de leitura. Com isto pude observar que as crianças começaram a utilizar a área da biblioteca com mais frequência explorando-a de

diferentes formas. Existiam momentos em que um pequeno grupo de crianças se sentava naquele espaço e as crianças liam umas para as outras, por vezes iam buscar livros da biblioteca para os utilizarem na área do Faz de Conta, brincavam também às livrarias e às bibliotecárias e por vezes sentava-se apenas uma criança a folhear um livro descontraidamente.

Imagem 17: Área da biblioteca



A área da expressão plástica era uma área muito abrangente com uma grande variedade de materiais, desde canetas de cor, plasticina, tesouras, colas, tintas, pincéis, lápis de cor e de cera, aguarelas, espátulas, formas, rolos, tecidos, lãs, ráfia, cartolinas, vários tipos de papel e material de desperdício e ainda um cavalete permitindo que as crianças explorassem essa área de diferentes formas, como aconteceu por exemplo com as pinturas a aguarelas sobre a cidade de Évora, com as pinturas no exterior, realizadas com a educadora, e também com a massa de cores.

Imagem 18: Representação da família da M. M.



Imagem 19: Representação da família da E. P.

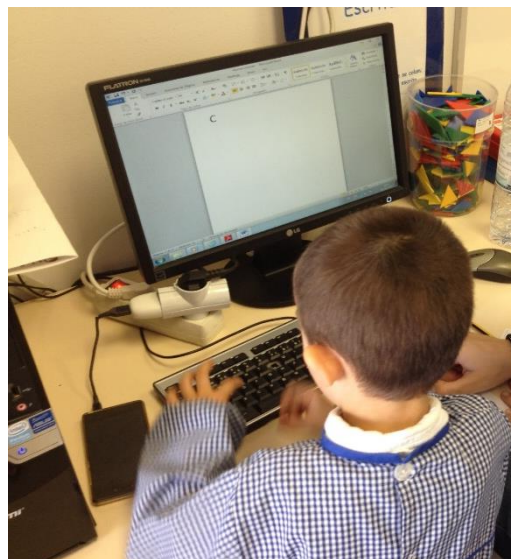


A área da escrita era uma área que continha uma caixa com letras, uma caixa do correio onde as crianças colocavam as cartas que realizavam, ficheiros de imagens e ainda um computador. Durante o meu percurso foram diversas as vezes onde as crianças fizeram as suas tentativas de escrita e escrita inventada, como por exemplo, na área do Faz de Conta, quando as crianças escreviam a lista de compras ou os pedidos do restaurante, no computador onde tentavam escrever os seus nomes e outras palavras que já conheciam e com a construção do livro dos três porquinhos.

Imagem 20: Área da escrita



Imagem 21: S. A. a escrever a palavra cão



A área das construções era uma das áreas mais utilizadas pelas crianças. Nesta área as crianças realizavam variadas construções desde casas, máquinas fotográficas, naves espaciais, quintas, piscinas, prisões, veterinários, entre muitas outras. Apesar das várias caixas de peças existentes na sala as mais utilizadas pelas crianças eram as peças de leggo.

Imagem 22: Algumas crianças a construírem uma casa com leggos



Durante o meu percurso procurei sempre dinamizar o espaço educativo de acordo com os interesses e necessidades das crianças integrando as diferentes áreas de conteúdo com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem global e integrada.

3.2.4 - Caraterização da rotina:

A rotina é algo bastante importante na educação pré-escolar pois permite que a criança antecipe momentos, regulando os vários momentos do dia.

Tal como refere Silva (2016), é importante que alguns momentos da rotina se repitam com alguma frequência, no entanto, a mesma deve ser flexível e ajustável consoante os interesses e necessidades do grupo. É também importante que o grupo tenha conhecimento dessa mesma rotina pois permite-lhes saber o que fazer nos vários momentos do dia e prever a sucessão dos mesmos. O educador deve também incentivar o grupo a participar na organização da rotina dando-lhes a liberdade de propor algumas alterações. (Silva et al., 2016)

Deste modo, a rotina da sala azul era bem organizada de modo a permitir que as crianças antecipassem os vários momentos do dia, no entanto, a mesma poderia ser alterada consoante os interesses e necessidades das crianças. O tempo educativo tornava-se desta forma, flexível mas ao mesmo tempo repetitivo para que as crianças se apropriassem das rotinas.

O trabalho desenvolvido na sala diariamente permitia organizar o grupo de diferentes formas ao longo do dia, nomeadamente em grande grupo, pequeno grupo ou individual.

Nos momentos de grande grupo as crianças e a educadora encontravam-se todas reunidas onde se partilhavam algumas experiências e vivências, algumas situações que foram significativas para as crianças ou novidades trazidas de casa. Estes tempos de grande grupo normalmente surgiam no início da manhã, no momento do acolhimento, no final da manhã, no momento das comunicações, durante as refeições e no recreio, nas reuniões de conselho, que eram realizadas à sexta-feira, e nos momentos de animação, onde se lia uma história, se cantavam músicas, realizavam jogos, etc. Estes momentos de grande grupo tinham como principal objetivo promover o desenvolvimento da expressão e comunicação, estimulando também a capacidade de argumentação através, por exemplo, de conversas, debates, reflexões, resolução de problemas, e a aquisição de algumas noções de cidadania, como por exemplo, o respeito pelo outro, saber estar de acordo com cada contexto e saber escutar, sendo que o adulto assumia o papel de mediador.

Os momentos em pequenos grupos e individuais permitem dar maior atenção a cada criança e por isso torna-se mais fácil perceber quais são as suas necessidades e interesses. Só com um trabalho mais individualizado é que é possível identificar algumas necessidades e competências das mesmas, o que depois permite uma reflexão por parte do educador de modo a promover atividades mais centradas na criança ou num pequeno grupo de crianças para promover alguma aprendizagem que, através da sua observação anterior conseguiu identificar que ainda não foi adquirida totalmente pela/s criança/s. Estes momentos surgiam a meio da manhã e da tarde onde as crianças exploravam as áreas e se organizavam autonomamente aprendendo desde cedo

a dividir as tarefas entre si, a trabalhar em equipa e a escutar e respeitar as opiniões dos colegas para chegarem a um objetivo comum.

Em relação à organização do tempo, o mesmo estava organizado da seguinte forma:

Acolhimento – 7h:30 às 9h:30, era realizado em conjunto com as crianças de 3 anos na sala vermelha. As crianças brincavam nas diferentes áreas e por vezes as auxiliares e eu cantávamos com as crianças ou contávamos uma história trazida de casa.

Reunião de grupo – 9h:30 às 10h:00, neste momento as crianças marcavam a sua presença e sentavam-se no tapete. A criança responsável por marcar o tempo fazia o seu registo com a participação das restantes. Após este primeiro momento iniciávamos a reunião de grupo onde organizávamos os vários momentos do dia. Também era neste momento que partilhávamos novidades, experiências e situações significativas para as crianças.

Atividades livres e/ou planificadas - 10h:00 às 11h:00, neste momento as crianças encontravam-se organizadas pelas diferentes áreas e pelas diferentes atividades e projetos que se encontravam a decorrer no momento, como por exemplo, o projeto da livraria, ou a construção do livro dos três porquinhos.

Momento de comunicações – 11h:00 às 11h:20, neste momento as crianças sentam-se no tapete a comunicam em grande grupo o que fizeram durante a manhã, o que aprenderam, o que descobriram, quais as dificuldades sentidas durante a manhã e é também neste momento que partilham com o grupo as suas produções e refletem sobre elas.

Higiene - 11h:20, neste momento as crianças dirigiam-se à casa de banho para realizar as suas necessidades e lavavam as mãos para nos dirigirmos para o almoço.

Almoço – 11h:30, este momento era realizado no refeitório da instituição onde as crianças se sentavam em pequenos grupos (4/5 crianças por mesa).

Recreio - 13h:00, neste momento as crianças brincavam no pátio da instituição.

Caso não estivesse bom tempo, este momento era realizado na sala.

Atividades livres e/ou planificadas – 13h:30 às 15h:00

Momento de comunicações – 15h:00 às 15h:15, neste momento era realizado o balanço do dia onde se lia o que tinha sido escrito no diário de grupo e se acrescentava algo que não tinha sido registado até ao momento.

Higiene – 15h:15

Lanche – 15h:30

Atividades livres – 16h:00 às 19h:30, neste momento as crianças exploravam as diferentes áreas e/ou continuavam a realizar as atividades que estavam a fazer antes do lanche.

Às sextas-feiras à tarde eram também realizadas as reuniões de conselho.

4 - O processo de investigação-ação

Nos dias de hoje afirma-se que o professor não deve um mero executor de currículos previamente definidos, mas sim um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais. (Alarcão, 2001)

Ponte (2002), afirma que o ensino não deve ser visto como algo pré definido e rotineiro tornando-se necessário a exploração constante da prática profissional bem como a sua permanente avaliação e reformulação e compreender os modos de pensar e as dificuldades dos alunos. (Ponte, 2002)

Enquanto futura educadora penso que é importante questionar-me e refletir sobre a minha prática com o objetivo de a transformar e melhorar. Um educador deve estar em constante aprendizagem e por isso é importante refletirmos sobre a nossa prática e sobre as questões que nos surgem durante a nossa ação educativa procurando encontrar respostas para as mesmas.

Alarcão (2001), baseada nas ideias de Lawrence Stenhouse (1975), afirma que um bom professor é aquele que se questiona, que reflete e que procura encontrar soluções para os seus problemas. (Alarcão, 2001)

A investigação sobre a própria ação permite que o professor se debata com questões e manifeste os seus desejos com o intuito de dar sentido às suas experiências e vivências adotando assim uma atitude de aprendizagem. (Alarcão, 2001)

Deste modo, podemos afirmar que a investigação da própria prática caracteriza-se por um processo de construção do conhecimento sobre essa mesma prática que contribui para o desenvolvimento profissional dos professores. (Ponte, 2002)

No entanto, para que a investigação seja de qualidade é necessário que a mesma seja rigorosa, ou seja, é necessário que a investigação assuma uma natureza minimamente metódica e sistemática para que seja possível a sua reprodução. (Ponte, 2002)

Importa ainda referir que a investigação sobre a própria prática não tem como principal objetivo dar resposta a um problema mas sim potenciar novas formas

de olhar para o contexto, situações e/ou problema em questão. (Richardson, 1994 cit. por Ponte 2002)

Durante o meu percurso debati-me com algumas questões que procurei melhorar ao longo do tempo. No entanto, para as melhorar foi necessário existir uma reflexão realizada principalmente por mim mas também pelos elementos que me acompanharam na minha evolução e que foram cruciais para o meu desenvolvimento enquanto profissional, pois tal como refere Ponte (2002), não existe professor-investigador que não seja um profissional reflexivo.

Para melhorar a minha prática baseei-me não só nas Orientações Curriculares do Pré-escolar mas também nas metodologias utilizadas pelas educadoras com as quais eu me identifiquei e me fui apropriando cada vez mais com o intuito de promover a literatura infantil na infância.

Importa ainda referir que o que caracteriza uma investigação desta natureza é a produção de novos conhecimentos, a sua metodologia rigorosa e dada a conhecer com o intuito de ser apreciada e avaliada. (Ponte, 2002)

Máximo Esteves (2008) afirma ainda que a investigação-ação deve ser um processo interativo, dinâmico e que pode ser reajustado ao longo do tempo consoante as circunstâncias e o contexto. No entanto, importa cumprir alguns procedimentos para que a mesma tenha sucesso, tal como planear com flexibilidade, agir consoante o que foi observado no contexto, refletir sobre o que foi observado, avaliar as decisões tomadas durante a investigação e partilhar os diferentes pontos de vista com outros profissionais e críticos. (Fischer, cit. por Máximo-Esteves, 2008).

Deste modo, centrando-me nas perspetivas apresentadas, com o objetivo de melhorar a minha prática educativa, realizei um projeto de investigação-ação, com dados recolhidos nos dois contextos educativos.

4.1 - Identificação da problemática

A minha dimensão investigativa está relacionada com a literatura infantil na infância, ou seja, de que modo é que a literatura infantil influencia o desenvolvimento da criança e de que modo o educador promove esse mesmo desenvolvimento. Tal como refere Sabino (2008), a leitura tem uma grande importância no desenvolvimento da imaginação, desenvolvendo a capacidade de projeção no mundo das imagens mentais. (Sabino, 2008)

Através das observações realizadas em alguns contextos educativos, durante o meu percurso académico, pude perceber o quão valorizada é a literatura infantil e de que modo os educadores abordam esta questão com as crianças e que estratégias utilizam. Deste modo percebi que esta questão tem uma grande importância na perspetiva dos educadores, no entanto, pude verificar que no dia-a-dia, ao longo das práticas pedagógicas da licenciatura, as outras áreas de conteúdo são mais exploradas e dinamizadas e a área da leitura encontra-se muitas vezes abandonada e desadequada às necessidades e interesses das crianças. Os momentos de leitura são pouco valorizados e dinâmicos e sem intencionalidade pedagógica, surgindo por vezes como último recurso.

Esta é uma questão que me preocupa bastante pois fiquei a perceber que apesar da literatura infantil ser um assunto já bastante conhecido e promovido hoje em dia na educação infantil creio que é necessária uma maior consciencialização da

importância da literatura e do papel fundamental que o educador desempenha nos primeiros anos de vida da criança.

Tal como referem Tussi e RRösing (2009) cit. por Balça e Leal (2014), o adulto deve:

Demonstrar uma boa relação com os livros, prazer na leitura ... Só um profissional com total sensibilidade e conhecimento sobre as questões de leitura consegue fazê-la chegar às crianças de forma lúdica e cativante, envolvendo-as e motivando-as intrinsecamente a querer ouvir o que vai ser lido. (Balça & Leal, 2014, p. 3)

Sendo o/a educador/a um modelo para as crianças importa que o mesmo adquira uma boa relação com a leitura, demonstrando alguma sensibilidade e interesse pela mesma. Enquanto futura educadora considero importante partilharmos com as crianças o verdadeiro significado do livro e o gosto pela leitura para que eles possam vir a ser cidadãos, cultos, informados, curiosos, críticos e interessados pelo mundo que os rodeia.

Deste modo a minha investigação centrou-se essencialmente em promover e dinamizar momentos relacionados com a literatura infantil através não só de histórias mas também através de lengalengas, de rimas, de cantigas e da exploração de regularidades rítmicas, percebendo de que modo influenciam o desenvolvimento da criança.

4.2 - Identificação dos objetivos

- Perceber qual a visão da educadora perante a literatura infantil;
- Perceber de que modo a educadora abordava a questão da literatura infantil com as crianças;

- Observar se existiam livros de literatura infantil de qualidade na sala;
- Observar a reação e a relação que as crianças estabeleciam com a literatura infantil;
- Promover o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças através das atividades e momentos propostos;
- Ampliar o repertório literário das crianças através das atividades e momentos propostos;
- Promover o desenvolvimento da linguagem através de lengalengas, canções, rimas e da exploração de regularidades rítmicas;

4.3 - Instrumentos de recolha de dados

Com vista a uma boa compreensão e análise da situação que investiguei utilizei como um dos instrumentos de recolha de dados, a observação participante isto porque a mesma permite uma observação direta do contexto dando-nos a conhecer e compreender alguns fenómenos que acontecem, as pessoas que nele se encontravam e as interações estabelecidas pelas mesmas, de modo a intervir de acordo com a problemática, de forma reflexiva e consciente com vista a melhorar alguns aspetos observados. (Máximo-Esteves, 2008)

Através dos descritivos da minha observação participante e das minhas reflexões eu pude não só perceber o contexto de cada sala e grupo, de modo a planificar de acordo com as necessidades e interesses das crianças e ao mesmo tempo centrando-me também na minha problemática, mas também refletir e projetar a minha ação educativa, salientando aspetos a melhorar, ou seja, através das notas de campo o educador ou professor vê, ouve, experiencia e medita sobre o que acontece à sua volta.

Tal como refere Esteves (2008), os descritivos tem como objetivo registar um pouco do que se vive naquele contexto, expressando ao mesmo tempo as nossas ideias, questões, dúvidas e sentimentos promovendo uma atitude crítica e reflexiva por parte do professor-investigador. (Máximo-Esteves, 2008)

Deste modo, o meu caderno de formação foi um instrumento de recolha muito importante pois o mesmo permitiu o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem, ajudando a compreendê-los, a compreender as pessoas que nele se movimentam e as suas interações, pois é importante que exista uma descrição detalhada e descritiva dos mesmos. (Máximo-Esteves, 2008) O caderno de formação permitiu-me também perceber qual o nível de interesse das crianças face às propostas desenvolvidas, ajudando-me também a refletir sobre a minha ação enquanto futura educadora.

Durante a realização das planificações procurei sempre ir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças com o intuito de promover momentos significativos para as mesmas. Ao realizar as planificações diárias e semanais, pude refletir sobre os momentos planeados de modo a melhorá-los encontrando novas estratégias e adequando-as ao grupo. As planificações permitiram-me também refletir sobre a organização dos recursos necessários para a realização dos momentos propostos permitindo que os mesmos decorressem da melhor forma possível. Este foi sem dúvida um ponto que melhorei bastante desde o início do meu percurso pois anteriormente existiam muitos momentos que não decorriam como esperado pela falta de organização dos mesmos. Durante o meu percurso consegui também moldar-me às situações imprevistas que decorriam durante o dia na instituição conseguindo mais facilmente alterar e/ou adequar a planificação de acordo com as propostas das crianças. (Silva et al., 2016)

Durante o meu percurso recorri também ao registo fotográfico para registar alguns momentos que considere importantes de modo a complementar os meus descritivos e refletir sobre eles. Nem sempre me foi possível recorrer a este instrumento principalmente por questões éticas institucionais por isso alguns momentos não puderam ser registados, no entanto, sempre que possível recorri ao registo fotográfico pois o mesmo permite-nos demonstrar e registar o que acontece no dia-a-dia das crianças. (Máximo-Esteves, 2008) Foi também através dos registos fotográficos que realizava durante a semana que, semanalmente, realizava a minha reflexão, pois as fotografias também me permitiam refletir sobre o que deveria melhorar na minha prática profissional. Também recorri ao registo fotográfico para captar as reações das crianças perante os momentos propostos pois as reações das mesmas eram um indicador relativamente à minha postura enquanto educadora, ou seja, ao observar os registos fotográficos e verificar que as crianças estavam envolvidas num momento isso era um indicador de que aquele momento estava a ser significativo para as mesmas.

Um outro instrumento que foi muito importante para a investigação foi a entrevista semiestruturada que realizei com as duas educadoras, pois as entrevistas permitiram-me entender o ponto de vista de cada uma delas em relação à literatura infantil e complementar o que foi observado por mim durante o meu percurso. (Máximo-Esteves, 2008)

As entrevistas realizadas às educadoras continham questões amplas com o intuito de não condicionar respostas pois a mim interessava-me perceber qual o pensamento das mesmas relativamente às questões colocadas, no entanto, é fundamental que as respostas sejam claras para que a entrevista corresponda aos objetivos anteriormente estipulados. Durante as entrevistas focámo-nos em

alguns tópicos específicos que eram pertinentes e fundamentais para a realização da minha investigação, como se pode verificar mais à frente.

5 - Promoção da literatura Infantil

No presente capítulo irei abordar a minha intervenção educativa sobre a literatura infantil na infância que desenvolvi na Prática de Ensino Supervisionada em Creche e na Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar. Nos seguintes pontos irei apresentar as diferentes propostas que coloquei em prática para promover a literatura infantil indo ao encontro dos objetivos propostos.

5.1 - Promoção da literatura infantil em Creche

Tal como referi anteriormente a observação foi uma das chaves fundamentais para desenvolver a minha temática. Através da minha observação participante verifiquei que a educadora promovia momentos de leitura essencialmente de contos tradicionais e que as crianças gostavam imenso destes momentos, pois percebia-se que se envolviam nas histórias, que estavam bastante concentradas a ouvi-las e por vezes até eram interventivas participando na dinamização das histórias.

Durante a entrevista a educadora salientou que dá grande importância ao contar histórias, tal como se pode verificar no excerto seguinte:

...E eu acho que a leitura ajuda-nos muito a trabalhar com os meninos e a estimulá-los muito nesta parte social. Para além da parte social também acho que a leitura também ajuda muito na concentração. Nós vimos muitos meninos atualmente, que não conseguem estar concentrados no mesmo momento,

dispersam-se facilmente, iniciam a tarefa e muitas das vezes não a terminam e eu acho que o livro, uma história, o conto de uma novidade de um menino que traga de casa pode ajudar muito a trabalhar estes momentos. (Excerto da entrevista à educadora)

As observações também me permitiram perceber que as rimas e lengalengas não eram tão exploradas pela educadora e pelas crianças o que me possibilitou aprofundar de algum modo esse aspeto. A própria educadora, durante a entrevista referiu que:

Este ano por acaso não trabalhámos nada que fosse uma lengalenga, ou ainda não o fizemos propositadamente, mas todos os anos surge. (Excerto da entrevista à educadora)

Desse modo, decidi pegar nessa questão desenvolvendo uma lengalenga que nos tinha sido dada a conhecer pelas crianças de jardim-de-infância.

Este momento permitiu que as crianças relacionassem os gestos com a linguagem permitindo o desenvolvimento da mesma, tal como se pode verificar na seguinte nota de campo:

A certa altura, à medida que as crianças se iam apropriando da lengalenga o M. e a S. terminavam as minhas frases.

Eu: Tenho uma...

S. e M.: Casa

Eu: E duas?

S. e M.: Chaminés

Eu: Três?

S.: Tapetes para limpar os pés.

Eu: Quatro?

M.: Janelas

Eu: Para entrar?

M.: A luz

Eu: E cinco portas...

S. e M.: Para fazer truz truz.

(Notas de campo de 16 a 20 de abril de 2018)

Este momento permitiu-me realizar uma reflexão sobre as aprendizagens das crianças e sobre a sua evolução, percebendo que este momento permitiu o desenvolvimento da linguagem que vai ao encontro de um dos objetivos da investigação:

O M. C. (2:9) e a S. B. (2:9) a certa altura começaram a terminar as minhas frases tomando mais consciência relativamente à fonologia das palavras, pois através de uma palavra conseguiam associar fonologicamente outra palavra, como por exemplo, chaminé rima com pé, então eles sabiam que a seguir à palavra “chaminé” vinha a frase “três tapetes para limpar os pés. (Reflexão da semana de 16 a 20 de abril de 2018)

Existiram também outros momentos onde explorámos o ritmo e a linguagem através de momentos musicais como aconteceu por exemplo no dia 08/05/2018 onde eu e as crianças nos deslocámos para o exterior com os instrumentos musicais e cantámos uns com os outros:

“Algumas crianças começaram também a cantar... Outras cantavam... e faziam alguns gestos relacionados com as canções (Ex: “Quando o sapo canta

(apontavam para a boca), é porque tem frio (esfregavam os braços)).” (Notas de campo de 07 a 11 maio de 2018)

A exploração de canções e lengalengas permite que a criança desenvolva a sua linguagem, permitindo, por exemplo, que a mesma compreenda o sentido do que se diz e que discrimine sons. (Silva et al., 2016)

Também durante a dinamização da história “O Jaime e as bolotas” se verificou um desenvolvimento da linguagem pois durante a dinamização da mesma algumas crianças, que já conheciam a história, iam recontando alguns momentos que lhes tinham marcado mais, como foi o caso da S. B. (3:0) que ia explicando aos colegas o que as ilustrações retratavam:

Ao observar a ilustração a S. B. (3:0) disse: Os cavalos estão a pisar as plantas e assim elas ficam estragadas. Nós também não podemos pisar as plantas senão elas ficam estragadas. Além das crianças salientarem o que estava ilustrado davam ainda a sua opinião sobre o que estava a acontecer e ainda referindo alguns cuidados que devemos ter com a Natureza, demonstrando também o seu conhecimento sobre este assunto. (Notas de campo de 14 a 18 de maio de 2018)

Durante o meu percurso procurei também dinamizar o momento da leitura introduzindo novos elementos, como aconteceu por exemplo com a história do “Monstro das Festinhas” dinamizando esse momento com um fantoche, como se pode verificar na imagem seguinte, ou a história do “Peixinho arco iris” dinamizando essa história com um teatro de sombras, tendo em conta sempre os interesses e necessidades das crianças existindo uma intencionalidade por detrás desses momentos, como aconteceu com a história do “Monstro das

Festinhas” que tinha como objetivo criar laços entre as crianças diminuindo os conflitos do grupo e a história do “Peixinho arco iris” que estava relacionada com um interesse comum das crianças e com uma visita que iríamos realizar em breve ao Oceanário assim como a questão das sombras se prendia a um interesse demonstrado por algumas crianças, como era o caso do G. (3:0). O momento da dinamização da história acabou por promover um outro momento onde as crianças brincaram com as sombras, tal como pode observar na seguinte imagem.

Imagem 23: Fantoches do “Monstro das Festinhas” **Imagem 24:** Exploração das sombras



Também a educadora recorria a alguns elementos durante o momento da história e por isso fez todo o sentido continuar com o seu trabalho durante o meu percurso. O seguinte excerto demonstra alguns elementos que a educadora considera importantes para a dinamização de uma história: *“E depois se calhar também tens que estimular mais com graves, agudos, repetição de frases, introduzires algumas músicas no meio da história, dar entoações, podes utilizar um objeto... Mas para este grupo, a utilização do livro, a leitura do livro é um*

momento muito rico para ele e noto que os meninos gostam muito, sim.” (Excerto da entrevista à educadora)

Percebendo que este grupo estava muito familiarizado com o livro e com o momento da leitura procurei dar continuidade a esse momento dinamizando pelo menos uma história por semana, introduzindo algo de diferente como por exemplo dinamizando histórias com rimas, onde se observa o entusiasmo das crianças pela leitura e pelo livro físico:

Neste dia, tal como planificado, contei a história “Alice quer um cão”.

Uma vez que estava um bom dia... eu e a educadora decidimos que enquanto a educadora ia com um pequeno grupo à horta, eu ficaria com outro grupo no pátio a contar a história. Este momento foi muito interessante não só para mim mas também para as crianças pois normalmente conto sempre as histórias dentro da sala e ali estávamos noutro ambiente totalmente diferente, onde podíamos ouvir diferentes sons, vozes, barulhos... as crianças demonstraram estar muito concentradas na história, algumas demonstrando algumas reações como “Oh!” e apontando o dedo para o livro, outras rindo quando eu fazia barulhos relativos à história e um deles aproximando-se até de mim para poder tocar no livro. (Notas de campo de 16 a 20 de abril)

Este momento permitiu-me refletir um pouco sobre a importância do mesmo, tal como refiro na reflexão semanal de 16 a 20 de abril:

... na minha perspetiva o momento da história não deve ser apenas visto como aquele momento em que nos sentamos na área da biblioteca e em que nos afastamos de tudo o que está à nossa volta, até porque na educação pré-escolar é importante que as áreas sejam transversais e que possam interligar-se umas

com as outras... este momento tornou-se mais rico ... transmitindo às crianças a ideia de que podemos ler em vários espaços para além da biblioteca, nomeadamente no pátio, na praia, no quarto, entre outros muitos sítios tal como nós adultos fazemos. (Reflexão semanal de 16 a 20 de abril)

5.2 - Promoção da literatura infantil em Jardim de Infância

Ao longo da PES em Jardim de Infância pude observar vários momentos de leitura, essencialmente de contos tradicionais, onde as crianças mostravam bastante entusiasmo e concentração, participando e envolvendo-se nesses mesmos momentos.

Através da entrevista com a educadora a mesma referiu que promovia alguns momentos de dinamização de rimas, lengalengas e momentos de escrita pois era o que suscitava mais interesse nas crianças:

...é muito a rima... por exemplo, eles agora estão muito com as lengalengas e então tem partido muito dessa descoberta que eles agora fizeram. Estamos agora também com a história da escrita, de quererem ser eles a escrever... (Excerto da entrevista à educadora)

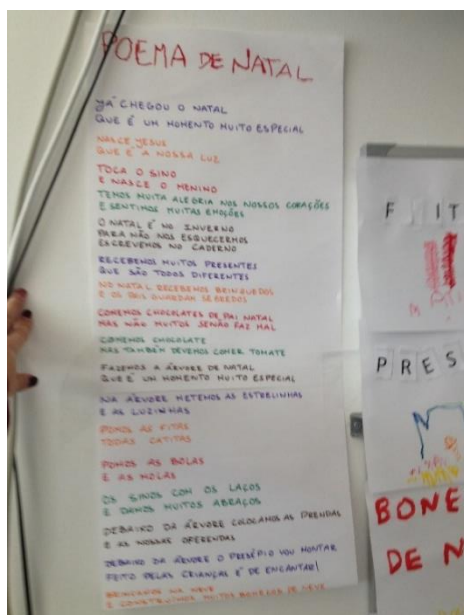
Deste modo, de forma a ir ao encontro dos interesses das crianças procurei promover momentos que fossem significativos para as mesmas como foi o caso da construção do livro dos “Três Porquinhos” onde as crianças escreveram e ilustraram a história, existindo posteriormente um momento de leitura da mesma para ser enviada para outro colégio, integrando assim a escrita, que era algo que lhes interessava, com o livro dois aspetos que estão intimamente ligados.

Com o intuito de explorar também as rimas, no Natal foi o grupo que decidiu em conjunto realizar umas rimas de Natal onde cada criança escolheria uma palavra relacionada com o Natal e posteriormente faria uma rima com essa palavra sendo que no final todas as rimas seriam integradas num poema de Natal, o que permitiu o desenvolvimento da linguagem crianças, pois permitiu que as mesmas explorassem a sonoridade das palavras. A seguinte nota de campo demonstra as observações realizadas por mim durante a construção do poema:

No caso do F. M. (4:1), ele conseguiu muito rapidamente associar “sino”, que era a palavra que ele tinha escolhido, à palavra “menino”, “pepino”, “pequenino” e destas três palavras escolheu apenas uma... algumas crianças, como foi o caso da D.S. (4:5), da M.P. (4:8)... pediram aos colegas, principalmente ao F.M. ... que as ajudassem a pensar numa palavra para, em conjunto, construirmos uma rima. Este momento foi muito interessante pois apesar de esta atividade ser individual, as crianças ajudaram-se umas às outras tornando assim uma atividade de pequeno grupo. (Notas de campo de 27 de novembro a 1 de dezembro de 2017)

Na seguinte imagem encontra-se o poema realizado pelas crianças:

Imagem 25: Poema de Natal



A educadora referiu ainda que a hora do conto era quinzenal, no entanto, acabavam por surgir alguns momentos de leitura durante a semana:

Nós temos a hora do conto, apesar de ser quinzenal já nos dá esse conforto, não é? Mas os momentos de leitura surgem sempre, nas histórias, nos registos em que dizem o que querem contar. (Excerto da entrevista à educadora)

Deste modo, decidi dar continuidade ao trabalho da educadora e promover mais momentos de leitura para além da hora do conto que era realizada com a bibliotecária da instituição. Decidi então realizar esse momento todas as semanas e por vezes mais do que uma vez por semana de acordo com o interesse das crianças e as suas necessidades. Por exemplo, uma vez que neste grupo algumas crianças iam ter irmãos em breve ou tinham tido há pouco tempo considerei pertinente trazer um livro para a sala que abordasse essa temática,

neste caso o livro “Matilde, vem aí um mano”. Seguidamente encontra-se uma nota de campo sobre o momento da leitura e exploração do livro onde se verifica o nível de entusiasmo das crianças durante este momento:

As crianças ao observarem que eu trazia um livro, debaixo do braço, para o tapete ficaram bastante intrigadas e começaram a mexer-se no lugar para tentarem ver melhor o livro. Quando lhes li o título da história as crianças ainda ficaram mais entusiasmadas... Quando comecei a ler a história verifiquei que as crianças estavam muito concentradas e envolvidas na história, e isto verificou-se também no momento após a história onde algumas crianças encontraram algumas semelhanças entre a história e o que estão a viver naquele momento, com a chegada dos seus irmãos. (Notas de campo de 30 de outubro a 2 de novembro)

Explorámos também, por exemplo, o “Livrinho de Lengalengas” uma vez que o interesse pelas lengalengas e pelas rimas era bastante notório, onde as crianças participaram na exploração das mesmas dizendo em conjunto as rimas comigo. Através da exploração do livro surgiu um outro momento, nomeadamente o jogo das rimas, onde as crianças atiravam uma bola a outra criança e cada uma tinha que fazer uma rima com o seu nome, promovendo uma vez mais o desenvolvimento da linguagem. Este exemplo serve para demonstrar que a leitura pode promover também outros momentos para além do ato de ler em si integrando e explorando todas as outras áreas de conteúdo em simultâneo.

Alguns desses momentos surgiam também na área da biblioteca de modo a promover ainda mais aquele espaço, tal como referi num dos capítulos

anteriores, uma vez que durante a entrevista a educadora referiu que não tinha dinamizado até então nenhum momento de leitura na biblioteca da sala:

Ainda não dinamizei. Em brincadeira de faz de conta, eles fazem muito isso. Eu, projetar isso, planejar isso ainda não fiz. É mais no tapete, em grande grupo, mas realmente dinamizar isso assim por acaso ainda não fiz. (Excerto da entrevista à educadora)

Deste modo, posso concluir que as observações realizadas por mim e a informação retirada da entrevista da educadora serviram para adequar melhor a minha prática de modo promover momentos significativos para as crianças respondendo aos seus interesses e necessidades permitindo-me ir ao encontro dos objetivos estabelecidos anteriormente, tal como se pode verificar no presente relatório.

6 - Considerações Finais

Durante a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Pré-Escolar e no decorrer do meu processo investigativo e reflexivo verifiquei uma grande evolução da minha parte enquanto futura profissional, onde adquiri inúmeras aprendizagens que considero bastante importantes no meu caminho profissional. O presente relatório mostra, de forma resumida, muito do que aprendi ao longo do meu percurso académico colocando todos os ensinamentos que partilharam comigo em prática, de modo a melhorar a minha própria prática dia após dia.

Com a realização da Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Pré-Escolar permitiu-me entender de uma forma mais clara qual o papel de um educador e qual a importância que ele tem na vida criança. Aprendi a melhorar a minha postura enquanto profissional, a não ter medo de falhar, a arriscar e ter mais confiança em mim própria, a pensar e refletir sobre o meu papel enquanto futura educadora e aprendi acima de tudo a relacionar-me com pessoas. No entanto, tudo o que aprendi não foi sozinha, sim mas através do trabalho em equipa realizado por mim, pelas educadoras cooperantes e pelas orientadoras de PES que me questionavam e incentivavam diariamente com o intuito de me ajudarem a refletir sobre a minha prática de modo a melhorá-la cada vez mais, como aconteceu por exemplo com as planificações e com as relações humanas estabelecidas nos dois contextos.

Também as observações que realizei nos dois contextos contribuíram bastante para o meu crescimento e desenvolvimento enquanto futura profissional pois foi através da observação que aprendi a agir de forma correta em cada situação e

o que podia ser melhorado e alterado. Essas observações, que posteriormente eram transcritas para as notas de campo, serviram para refletir bastante sobre a minha prática, nomeadamente para encontrar novas estratégias e para planificar com uma intencionalidade educativa e de acordo com as necessidades e interesses das crianças.

Relativamente aos objetivos da minha investigação, penso que consegui alcançá-los em ambos os contextos pois através das minhas notas de campo consegui perceber que as crianças desenvolveram a sua competência literária e enciclopédica, desenvolveram a linguagem e a comunicação, desenvolveram o gosto pela leitura e pelos livros e desenvolveram o seu imaginário e criatividade. Para mim foi muito gratificante perceber que a minha intervenção contribuiu de algum modo para o seu desenvolvimento e aprendizagem o que também me permitiu aprender a lidar com as crianças, aprender a cativá-las e a encontrar estratégias que fossem benéficas para elas.

Também o desenvolvimento desta investigação mostrou-se bastante benéfica para mim pois permitiu-me refletir sobre a minha própria prática de modo a adequá-la de acordo com cada contexto. Com a minha intervenção aprendi a observar, a estar mais atenta, a procurar respostas para as minhas questões, a procurar soluções para alguns problemas e situações que decorreram durante este percurso mantendo sempre o foco do início ao fim. Mas para que isso fosse possível, a recolha de dados realizada foi bastante importante pois foi através das minhas observações a cada contexto, através das notas de campo, reflexões e planificações e ainda através das entrevistas às educadoras cooperantes que eu consegui adquirir informação necessário para adequar a minha intencionalidade educativa de acordo com cada contexto.

Sei que existiram muitos outros aspetos que não consegui melhorar durante a Prática de Ensino Supervisionada em Creche e em Pré-Escolar mas que acredito que irei melhorar num futuro próximo pois tenho plena consciência de quais são esses aspetos. Isso deveu-se acima de tudo aos muitos momentos de insegurança e incerteza e medo de falhar e desapontar alguém.

No entanto, muitos desses medos e inseguranças desapareceram e permitiram-me crescer e evoluir por isso o balanço de ambos os estágios é bastante positivo pois sei que dei o meu melhor e que todas as aprendizagens que adquiri naqueles contextos irei levá-los comigo para o resto da minha vida profissional onde irei acrescentar muitos outros que irei adquirir daqui para a frente, pois para mim um educador está sempre em constante aprendizagem e atualização ao longo da sua profissão.

Graças aos estágios fiquei muito mais atenta e desperta para situações e assuntos que até então não tinha dado tanta importância, pude experienciar tudo o que tinha aprendido anteriormente ao longo do meu percurso académico e aprendi a reagir de forma adequada às diferentes situações que surgem no dia-a-dia na Creche e no Pré-Escolar.

Em suma, posso dizer que aprendi a ser uma profissional mais sensível, competente e completa.

7 - Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (2001). Professor-Investigador: Que sentido? Que formação? In B.P. Campos (Ed.), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*.

Porto: Porto Editora.

Azevedo, F. (2014). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. Raleigh: Lulu Press.

Balça, A. (2008). *Literatura infantil portuguesa – de temas emergentes a temas consolidados*. Retirado de: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668.pdf>

Balça, A. & Leal, E. (2014). *A leitura no contexto da educação pré-escolar*. *Álabe*, 10, p. 1–11.

Balça, A. & Azevedo, F. (2017). *Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes*. Florianópolis: Revista Linhas v. 18, n. 37, p. 131-153.

Folque, A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). *A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM*. Escola Moderna revista nº3, série 6ª, p. 13-34

Niza, S. (2013). O movimento curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa. Formosinho, J. (4.* ed.) *Modelos curriculares para a educação de infância – construindo uma praxis de participação*. (p. 141 - 159) Porto: Porto Editora.

Martins, L. & Mendes, T. (2012). *A Transversalidade da Literatura Infantil em Contexto Pré-Escolar*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.

Mata, L. (2008), *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão da Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM

Sabino, M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación* n.º 45/5, p. 1-11.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Veloso, R. (2001). *Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância*. Retirado de: http://magnetesrvk.noip.org/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_li_jardim_rveloso_a.pdf.

Vitória, D. (2016) *Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – A Hora do Conto: Relato de Práticas*. Évora: Universidade de Évora.

8 - Apêndices

8.1 - Apêndice A: Guião semiestruturado apresentado à educadora de creche

A – Legitimação da entrevista:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição	Objetivos
-----------------------	---------------------------------	-----------

- Explicitar o conteúdo da entrevista e qual o seu objetivo.		- Legitimar a entrevista e respeitar a entrevistada;
--	--	--

- Pedir à entrevistada a sua colaboração, pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação.		- Garantir o anonimato e a confidencialidade
--	--	--

- Esclarecer que a entrevista é somente para uso exclusivo desta investigação.		
--	--	--

- Solicitar autorização da entrevistada para registrar a entrevista através de áudio.		
---	--	--

B - Identificação da entrevistada e conhecimento da mesma sobre a importância da leitura, inclusive da poesia:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição	Objetivos
------------------------------	--	------------------

- Durante a sua formação inicial abordou a questão da importância da leitura?	- De que modo?	- Obter dados sobre a formação inicial;
- Costuma fazer formação contínua nesta área?		-Obter dados sobre a sua formação contínua;
- Durante a sua formação contínua abordou apenas a questão da leitura de		- Perceber que tipo de questões a educadora

livros infantis ou também outros aspetos?		abordou na formação inicial;
-Qual a sua opinião sobre a importância da leitura?	- De que modo?	- Perceber qual a importância da leitura para a entrevistada;
- Acha que os livros infantis também devem ser abordados e valorizados no pré-escolar?		- Perceber qual a importância que a educadora atribui aos diferentes tipos de texto/leitura.

C - Práticas realizadas pela entrevistada para abordar a poesia, rimas, lengalengas:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso ou aferição	Objetivos
- Costuma organizar e dinamizar frequentemente momentos de leitura?		- Conhecer se a educadora organiza frequentemente momentos de leitura.

- Dinamiza algum momento de leitura na biblioteca da sala?

- Dá a conhecer às crianças diferentes tipos de texto literário através da leitura?

- Conhece livros e autores que escrevam poesia para crianças?

- Costuma ler poesia para as crianças?

- Costuma dinamizar momentos de poesia?

- Conhecer se a educadora utiliza a biblioteca para promover a leitura.

- Conhecer se as crianças apenas têm contato com os diferentes tipos de texto literário.

- Obter dados sobre o conhecimento da educadora sobre a edição de poesia para crianças.

- Conhecer se existem momentos dinâmicos relacionados com a poesia.

- Obter dados sobre a existência, ou não, de

<p>- De que modo as crianças reagem aos momentos relacionados com a poesia? (Esta pergunta só é válida se a resposta à segunda pergunta for sim)</p> <p>- Que importância é que dá à leitura de poesia para as crianças?</p> <p>- Pensa futuramente abordar esta questão com as crianças? (Esta pergunta só é válida se a resposta às primeira e segunda pergunta for não)</p>		<p>momentos de leitura de poesia.</p> <p>- Perceber de que modo as crianças reagem à abordagem à poesia.</p> <p>- Conhecer as representações da educadora sobre a importância da poesia para as crianças.</p> <p>- Obter dados sobre a intencionalidade educativa da educadora num futuro próximo no que diz respeito à abordagem da poesia.</p>
--	--	--

(Utilizado como referência a entrevista de Vitória, D. (2016) Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – A Hora do Conto: Relato de Práticas. Évora: Universidade de Évora)

8.2 - Apêndice B: Entrevista à educadora de creche transcrita

Eu: Durante a sua formação inicial abordou a questão da importância da leitura?

Educadora: A abordagem que nós fazíamos era muito com o apoio das professoras, que nos davam também como apoio alguns textos, e até porque tínhamos cadeiras que eram alusivas à abordagem da leitura. Depois durante os estágios, nós tínhamos sempre essa preocupação com a leitura, porque os nossos estágios era muito com abordagem à leitura e à escrita. Nós também em termos de formação, estágio prática, fazíamos muito essa abordagem e tentávamos que a leitura fosse prazerosa não só para os meninos mais crescidos e trabalhada com eles mas também ela feita com os meninos de creche. Eu lembro-me que nos primeiros estágios, em berçário, nós utilizávamos o livro não como o objetivo do conto de uma história mas como objetivo de leitura como se estivéssemos a fazer uma pequena abordagem. O contato físico com o livro, o fazer livros com texturas, com sons, que era bastante importante. Logo aí começamos desde início da nossa formação prática a fazer essa abordagem à leitura.

Eu: Costuma fazer formação nesta área?

Educadora: Eu não faço formação na leitura especificamente há algum tempo. As formações que eu tenho feito, sendo eu a formadora, abordamos sim a leitura mas abordando também as restantes áreas, não sendo muito específico. Mas sim falamos também da leitura e essa abordagem.

Eu: Durante a sua formação contínua abordou apenas a questão da leitura de livros infantis ou outros aspetos relacionados com isso?

Educadora: Em termos de leitura recordo-me de fazermos abordagem a alguns livros e alguns com rimas. Não são apenas histórias contadas do “Era uma vez”, tradicionais. Tu quando abres o livro o “Era uma vez” muitas vezes tem rima. Por isso a abordagem que nós fazemos à escrita e à leitura, mais à leitura porque com estes meninos trabalha-se mais a leitura e não tanto a escrita, fazemos a todos os níveis. Este ano por acaso não trabalhamos nada que fosse uma lengalenga, ou ainda não o fizemos propositadamente, mas todos os anos surge. Acaba por surgir... É aquilo que observas enquanto contexto de creche, que é muito interesse dos meninos, da família, da comunidade, de alguma coisa que se observa, daquilo que tu achas que é interessante propor ao grupo e este ano ainda não existiu a abordagem a uma lengalenga. Mas todos os anos acaba por surgir.

Eu: Qual a sua opinião sobre a importância da leitura?

Educadora: Eu acho que a leitura ajuda-nos não só a trabalhar a escrita, que muitas vezes associa-se a ela, mas a trabalhar-se qualquer tipo de temáticas. O livro e uma folha escrita com meia dúzia de imagens pode remeter para várias temáticas, e ajudam não só a desenvolver os meninos como seres humanos e a nível de competências, mas desenvolve a todos os níveis onde há muitas vezes lacunas. Eu noto, por exemplo, que através de um livro ou de uma fala que nós escrevamos no queremos fazer ou no fizemos remete para a parte social, onde muitas vezes existem falhas atualmente. Os meninos a nível social acho que necessitam muito da nossa ajuda, do nosso estímulo, o saber estar com o outro, o saber ouvir o outro. E eu acho que a leitura ajuda-nos muito a trabalhar com os meninos e a estimulá-los muito nesta parte social. Para além da parte social também acho que a leitura também ajuda muito na concentração. Nós vimos

muitos meninos atualmente, que não conseguem estar concentrados no mesmo momento, dispersam-se facilmente, iniciam a tarefa e muitas das vezes não a terminam e eu acho que o livro, uma história, o conto de uma novidade de um menino que traga de casa pode ajudar muito a trabalhar estes momentos. E estes momentos são momentos muito importantes porque são verdadeiros momentos de comunicação e a nível de linguagem desenvolvem-se bastante. Porque nós podemos contar uma história sem o apoio do livro, por exemplo, eu hoje posso contar a história do meu gato.

Eu: Costuma organizar e dinamizar frequentemente momentos de leitura?

Educadora: É assim os momentos de leitura que nós organizamos é através, lá está, destes momentos de comunicação. São momentos emergentes que podem surgir do interesse dos meninos, o conto de como é que é o meu animal em casa, um diálogo sobre como é que foi o fim-de-semana, a comunicação e registos que houve de saídas e de culinárias que fizemos... O livro em si pode não estar sempre presente mas acaba por estar a escrita e o conto. Não tão a escrita, mais o contar porque nós utilizamos muito a comunicação. Todas as semanas nós contamos uma história com o livro, até temos exposto os livros que lemos durante a semana, há pais que levam para casa, outros que trazem, há a importância desta troca. Por exemplo, a mãe da Simone empresta imensos livros e pelos menos todas as semanas procuramos ter um livro aqui (sala) para haver trocas. Há mães que emprestam, há mães que levam. É nestes momentos que nós valorizamos o livro e a escrita que temos como apoio.

Eu: Costuma dinamizar algum momento de leitura na biblioteca da sala?

Educadora: É assim, os livros que estão na sala, é importante referir que estão ao alcance das crianças durante todo o dia e não têm períodos para estar com o livro, por isso são momentos muitas vezes espontâneos quando nós estamos com os livros, muitas vezes não são planeados. E nós planeamos a leitura de uma história normalmente uma vez por semana mas isso não invalida o fato de nos sentarmos aqui com um ou dois meninos que queiram explorar os livros, por isso nós propomos sim momentos de leitura, momentos de uso do livro, mas eles acontecem muitas vezes de forma emergente porque a biblioteca da sala está ao alcance deles.

Eu: Dá a conhecer às crianças diferentes tipos de textos literários através da leitura?

Educadora: É assim, é aquilo que te digo. Tem muito a ver com situações emergentes e que nós observamos.

Eu: Conhece livros e autores que escrevam poesia para as crianças?

Educadora: Deixa pensar... É assim não sou uma leitora fugaz e que acompanhe vivamente os livros que saem de poesia. E recordar-me agora de algum, também não. Sabes, eu escolho sempre os livros que façam sentido para as crianças e que abordem alguma temática daquilo que se está a viver. Ou seja, nós através do livro tentamos reforçar alguma coisa que tenha existido na sala ou queiramos explorar futuramente. E pode calhar ser uma poesia, como uma rima, como lengalenga, como uma história corrente, narrativa. Não vamos propriamente com um foco em abordar a poesia. E poemas, provavelmente nós temos ia na biblioteca alguns livros de poesia, pelo menos nós tínhamos uns de poesia, que foram pais que trouxeram de casa. É importante referir que a recolha

destes livros (livros da biblioteca) foi feita junto dos pais, junto das famílias, junto da comunidade e quando achamos que temos poucos fazemos troca também com o pré-escolar. Todos os anos, pelo menos uma vez por ano fazemos essa troca.

Eu: De que modo é que as crianças reagem aos momentos de leitura?

Educadora: Olha eu acho que a forma como a pessoa conta faz toda a diferença, tu ao envolveres o livro num momento mágico, eles percebem claramente que é um momento de silêncio sem tu dizeres nada. E aqueles momentos que tu fazes e propões a leitura de um livro ou de algum texto em pequeno grupo, tu vais perceber que todos eles vão largar as áreas onde estão e vir ao encontro do sítio onde estás a contar a história e concentrar-se naquele momento. Em termos de grupos de meninos que tenho tido, eles todos se interessam muito pelo livro. Posso notar que um ou outro menino não tenha concentração, mas porque ou é mais pequenino, ou porque a nível de concentração tem que ser mais estimulado nessa parte, mas de forma geral vejo que o grupo é muito interessado pelo livro. E depois se calhar também tens que estimular mais com graves, agudos, repetição de frases, introduzires algumas músicas no meio da história, dar entoações, podes utilizar um objeto... Mas para este grupo, a utilização do livro, a leitura do livro é um momento muito rico para ele e noto que os meninos gostam muito, sim.

8.3 - Apêndice C: Guião semiestruturado à educadora de Jardim de Infância

A - Legitimação da entrevista:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição	Objetivos
-----------------------	---------------------------------	-----------

<ul style="list-style-type: none"> - Explicitar o conteúdo da entrevista e qual o seu objetivo. - Pedir à entrevistada a sua colaboração, pois o seu contributo é indispensável para o desenvolvimento desta investigação. - Esclarecer que a entrevista é somente 		<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista e respeitar a entrevistada; - Garantir o anonimato e a confidencialidade
---	--	--

para uso exclusivo desta investigação.		
- Solicitar autorização da entrevistada para registrar a entrevista através de áudio.		

B - Identificação da entrevistada e conhecimento da mesma sobre a importância da leitura e da poesia:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso e aferição	Objetivos
- Durante a sua formação inicial abordou a questão da importância da leitura?	- De que modo?	- Obter dados sobre a formação inicial;
- Costuma fazer formação contínua nesta área?		-Obter dados sobre a sua formação contínua;
- Durante a sua formação contínua		- Perceber que tipo de questões a educadora

abordou apenas a questão da leitura de livros infantis ou também outros aspetos?	abordou na formação inicial;
-Qual a sua opinião sobre a importância da leitura?	- Perceber qual a importância da leitura para a entrevistada;
- Acha que os livros infantis também devem ser abordados e valorizados no pré-escolar?	- De que modo?
	- Perceber qual a importância que a educadora atribui aos diferentes tipos de texto/leitura.

C - Práticas realizadas pela entrevistada para abordar a poesia:

Questões orientadoras	Perguntas de recurso ou aferição	Objetivos
- Costuma organizar e dinamizar		- Conhecer se a educadora organiza

frequentemente

momentos de leitura?

- Dinamiza algum

momento de leitura na

biblioteca da sala?

- E da instituição?

- Dá a conhecer às

crianças diferentes tipos

de texto literário através - Quais?

da leitura?

- Conhece livros e

autores que escrevam

poesia para crianças? - Quais?

- Costuma ler poesia

para as crianças?

- Se não, porquê?

- Se sim, de que como?

frequentemente

momentos de leitura.

- Conhecer se a educadora utiliza a biblioteca para promover a leitura.

- Conhecer se as crianças apenas têm contato com os diferentes tipos de texto literário.

- Obter dados sobre o conhecimento da educadora sobre a edição de poesia para crianças.

- Conhecer se existem momentos dinâmicos relacionados com a poesia.

- Costuma dinamizar momentos de poesia?

- De que modo as crianças reagem aos momentos relacionados com a poesia? (Esta pergunta só é válida se a resposta à segunda pergunta for sim)

- Que importância é que dá à leitura de poesia para as crianças?

- Pensa futuramente abordar esta questão com as crianças? (Esta pergunta só é válida se a resposta às primeira e

- De que modo?

- Obter dados sobre a existência, ou não, de momentos de leitura de poesia.

- Perceber de que modo as crianças reagem à abordagem à poesia.

- Conhecer as representações da educadora sobre a importância da poesia para as crianças.

- Obter dados sobre a intencionalidade educativa da educadora num futuro próximo no

segunda pergunta for
não)

que diz respeito à
abordagem da poesia.

(Utilizado como referência a entrevista de Vitória, D. (2016) Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – A Hora do Conto: Relato de Práticas. Évora: Universidade de Évora)

8.4 - Apêndice D: Entrevista à educadora de Jardim de Infância transcrita

Eu: Durante a sua formação inicial abordou a questão da importância da leitura?

Educadora: Claro. Foi a minha temática também.

Eu: E de que modo abordou?

Educadora: Fiz projetos, melhorei a biblioteca, todos os dias contava uma história. Mas é assim, a leitura está subjacente a tudo, na escrita, mas foquei-me na biblioteca e todos os dias contava uma história.

Eu: Mas durante o seu percurso académico, abordou esta questão em alguma cadeira?

Educadora: Sim, despertou-me o interesse quando tive língua materna, a maneira como a professora nos contou as histórias. E isso despertou-me o interesse e fez-me querer perceber como é que a linguagem e a comunicação interferia no desenvolvimento das crianças e depois no jardim-de-infância (PES) foquei-me nessa questão, em fazer projetos, na leitura de histórias, só que acabava por estar eminente em muita coisa.

Eu: E costuma fazer formação contínua nesta área?

Educadora: Sim, em várias áreas, não só nesta, claro que não é só nesta, continuo a fazer em várias.

Eu: E durante a sua formação contínua abordou apenas a questão de livros infantis ou também outros aspetos?

Educadora: Todos. Acabei de dizer, em vários, é transversal. Foi só isso mesmo. Ainda agora vou a uma com dança de rodas, danças tradicionais e acaba por estar inerente a escrita, a leitura, porque é a música, é as rimas e isso faz tudo parte da consciência linguística. Está tudo relacionado.

Eu: E qual é que é a sua opinião sobre a importância da leitura?

Educadora: É mesmo isso. Leitura é verbalizar as palavras e eles tem que ter consciência do que verbalizam. É muito importante a consciência fonológica, como eles ouvem as palavras, a maneira como eles falam. Porque isso depois é uma transição para o primeiro ciclo. Eles ao escrever, escrevem como ouvem, se eles dizem mal a palavra, se eles não têm consciência fonológica acabam por perder imenso depois no primeiro ciclo. Parte por aí, isto é tudo transversal e indissociável.

Eu: Portanto acha que os livros infantis devem ser abordados e valorizados no pré-escolar?

Educadora: Não só os livros infantis, mas também os livros infantis. Não nos podemos só focar no livro. Por exemplo, tu fazes um projeto e inerente ao projeto está a escrita, está o computador, também, como ferramenta de leitura e de escrita, mas parte muito por aí, não é só o livro físico, é também por exemplo

leres uma história em slide show, por exemplo, no computador e eu leio muita vez, não sei se estavas cá, mas costumo ler. Apesar de não se poder perder a leitura através do livro físico, que é muito importante, mas em trabalho por projetos, o raciocínio, como é que vamos fazer, portanto não é só o livro, há muito mais coisas que nós podemos fazer e introduzir aqui o gosto pela leitura.

Eu: E costuma organizar e dinamizar frequentemente momentos de leitura?

Educadora: Nós temos a hora do conto, apesar de ser quinzenal já nos dá esse conforto, não é? Mas os momentos de leitura surgem sempre, nas histórias, nos registos em que dizem o que querem contar. Ainda agora no Natal, fizeram a notícia do dia, então a notícia era com as coisas que eles aqui disseram.

Eu: E dinamiza algum momento de leitura na biblioteca da sala?

Educadora: Ainda não dinamizei. Em brincadeira de faz de conta, eles fazem muito isso. Eu, projetar isso, planear isso ainda não fiz. É mais no tapete, em grande grupo, mas realmente dinamizar isso assim por acaso ainda não fiz.

Eu: E dá a conhecer às crianças diferentes tipos de texto literário através da leitura?

Educadora: Ainda não me foquei, porque a partir do momento em que não há esse interesse não vou ser eu a despertar esse interesse, quer dizer, é muito a rima, mas não despertei ainda e nem eles tem esse interesse. Não me posso focar nos meus interesses e naquilo que eu acho que tenho que me focar, por exemplo, eles agora estão muito com as lengalengas e então tem partido muito dessa descoberta que eles agora fizeram. Estamos agora também com a história da escrita, de quererem ser eles a escrever, mas não abordei a poesia, não

abordei assim dessa forma, ou mesmo a construção de um poema, não abordei e nem acho que seja para tão breve.

Eu: E conhece livros e autores que escrevam poesia para crianças?

Educadora: Não. Ainda não abordei muito esse assunto por isso não conheço muito. Acho que tenho lá António Aletria, acho que tenho lá uns livros que têm poemas, é verdade que tenho lá mas ainda não lhes trouxe, na verdade ainda não aconteceu.

Eu: Apesar de não ter ainda abordado essa questão que importância é que dá à leitura de poesia para as crianças?

Educadora: Eu própria, que sou eu, gosto pessoal, ainda não descobri nem leio poesia. Acho que é mais importante eles terem o gosto pelo livro, em estimar o livro, porque eles nesta faixa etária estragam livros, rasgam... Acho que antes da poesia, estão muito mais coisas importantes que a poesia. A importância do livro, a mensagem que um livro pode trazer, uma história tradicional, e não ir para a poesia portanto. Como eu sou a própria que acabo, por também, ainda não ter descoberto e não estudar não ler poesia acho que para a idade deles e para este grupo acho mais importante batalhar ali na biblioteca e quando vamos à biblioteca a importância do silêncio, respeito pelo sítio onde nós estamos, o respeito pelo livro, do que propriamente estar a falar de poesia. Portanto, eu ainda não descobri a importância da poesia para crianças dos três aos cinco anos.

Eu: E pensa futuramente abordar esta questão?

Educadora: Sem dúvida nenhuma. Se um dia um menino trouxer por exemplo um livro que veio de casa, eu acho pertinente falar.